

**ANA APARECIDA ARGUELHO DE SOUZA**

**(Organizadora)**

**DANIEL ABRÃO ELISA MARIA COSTA PEREIRA DE S. TIAGO**

**JÂNIO COSTA JÚLIO FELIZ RAQUEL NAVEIRA**

**RICARDO LEITE DE ALBUQUERQUE**

**RICHARD PERASSI LUIZ DE SOUSA**

**CURRÍCULO REFERENCIAL PARA O ENSINO MÉDIO**

**ÁREA**

**LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS**

**Campo Grande**

**2003**

Como o ser da sociedade é o ser do próprio homem, a compreensão do social pelo *acesso do pensamento à totalidade* é condição necessária para que o ser pensante compreenda a si mesmo. A educação geral pode ser um instrumento dessa transformação na consciência do homem (...) Somente a consciência de como funciona a sociedade permite ao cidadão apreender os limites da cidadania, expressos nos seus deveres, nas suas responsabilidades e nas suas possibilidades dentro do processo de superação das relações sociais vigentes.

Gilberto Luiz Alves

## Sumário

|  |     |
|--|-----|
| Carta ao professor .....   | 4   |
| Fundamentação teórica .....  | 7   |
| Tema A – O mundo antigo .....  | 64  |
| Unidade Temática I – A civilização grega .....                           | 64  |
| Unidade temática II – A civilização romana .....                         | 82  |
| Tema B – A Europa Medieval .....   | 97  |
| Unidade Temática I – O Mundo Feudal .....                                | 97  |
| Unidade Temática II – A transição para a Modernidade.....                | 117 |
| Tema C – A Modernidade .....   | 140 |
| Unidade Temática I - O desenvolvimento da Modernidade .....              | 140 |
| Unidade Temática II – A era dos monopólios e a crise da modernidade..... | 173 |
| Elementos para a avaliação do fazer pedagógico .....                     | 244 |
| Avaliação na área de linguagens .....                                    | 247 |
| Devolutiva social .....  | 247 |
| Procedimentos complementares para Língua Inglesa .....                   | 248 |

## CARTA AO PROFESSOR

Caríssimo professor

Este material que ora chega às suas mãos representa o esforço de um grupo de professores que, além do conhecimento especializado, detém saber, compromisso e responsabilidade para com a escola pública de nosso Estado e, portanto, estão irmanados com todos vocês, colegas, na luta para fazer avançar o trabalho de formação de cidadania em nossos alunos do ensino médio.

A devolutiva de cada professor que contribuiu para tornar possível este Referencial mostra já as grandezas da linguagem, na sua multiplicidade sónica, sistêmica, sensorial e pluridimensional. Isto porque a linguagem, humana que é, traz sempre a marca de quem interage com o outro. E nessa, a marca de todos os homens que formam a coletividade humana, com suas paixões, seus valores, seus propósitos e utopias.

Procuramos, em nome dessa pluralidade, interferir minimamente nos documentos, no momento de sua organização, já que esta é uma proposta curricular que servirá de referência para que a ela sejam somados outros tantos saberes de cada um que a considerar de utilidade. Só assim, com esta compreensão de que na diferença está a possibilidade de exercitar o respeito inerente ao convívio social e, portanto, à cidadania, é que poderemos todos superar as barreiras da nossa intransigência e ir ao encontro do outro e acolhê-lo e irmanar com ele na construção de uma sociedade mais justa e solidária porque inclusiva e afetiva.

Diferentemente dos propósitos do PCN para o ensino de linguagem no currículo, esta proposta coloca-se além das competências e habilidades exigidas dos alunos. Tomando as contribuições teóricas inestimáveis do professor Gilberto Luiz Alves, o seu propósito é sugerir a mudança necessária na organização do trabalho didático e na tecnologia que serve à educação escolar, de modo a criar as condições materiais para acessar aos alunos o conhecimento acumulado pelos homens ao longo da história, como instrumento de luta e desvelamento de contradições sociais. Para isso, além de um método de ensino que permite, efetivamente, um salto qualitativo na *praxis* dos alunos e professores, recorreu-se a uma literatura clássica, à linguagem fílmica, musical, às artes visuais, enfim a toda uma produção estética que remete a

uma consciência sobre o ser humano e suas possibilidades de superar velhas práticas sociais.

A teoria do professor Gilberto Luiz Alves estava a exigir a sua tradução em termos de uma proposta de currículo para a escola pública, que direcionasse a prática pedagógica para aquisição e produção individual e coletiva de linguagens, conhecimentos e experiências, convertendo seus resultados em devolutivas sociais.

Estamos assumindo essa tarefa com a consciência dos limites e percalços próprios de todo o empreendimento ainda não tentado. Sabemos, porém, da necessidade de ações contra-hegemônicas no interior da escola, em que o conhecimento efetivamente substitua a mera informação factual, dogmática e de superfície. Além do que, numa sociedade que se pretende mais humana e solidária, na qual o respeito a si mesmo e aos outros é a base da convivência, é preciso um esforço coletivo para se construir valores, normas e atitudes condizentes com esses propósitos. Essa é a intenção que move este currículo.

Este Referencial contém uma parte de Fundamentação Teórica seguida de Unidades Temáticas, cujo fio condutor é a trajetória dos homens na construção das civilizações ocidentais, desde o chamado Mundo Antigo até a sociedade de nossos dias.

Esta organização não se deu ao acaso. Ela é produto de escolha metodológica que intenta evidenciar, ao longo do ensino médio, a natureza histórica das sociedades, seu desenvolvimento, seu ocaso e a tarefa humana de sua construção, para que, compreendendo a grandeza desse propósito, possam, também, alunos e professores da escola pública, neste momento, tomar nas mãos essa responsabilidade, que é a do cidadão: imprimir na história dos homens sua própria marca, contribuindo para a construção de uma nova prática social, de caráter transformador.

A sugestão é que as Unidades Temáticas pertinentes ao Mundo Antigo, Grécia e Roma sejam trabalhadas no 1º semestre do 1º ano, a Unidade que trata do Mundo Medieval e da transição para a Modernidade ocupe o 2º semestre do primeiro ano, ficando a Modernidade para os dois últimos anos, podendo ser trabalhada no 2º ano a Unidade Temática que trata do desenvolvimento da sociedade burguesa até o século XIX e, no 3º ano, os conteúdos pertinentes ao século XX.

É importante enfatizar que sem o estudo prévio dos Cadernos anteriores – 2

e 2.1 – corre-se o risco de um deslize pelas sendas da linearidade pura e simples, quando, nesta Proposta, é a dialética que desvela o movimento da luta dos homens para a construção da história. Este “passeio” pela história tem o propósito de favorecer a compreensão da contemporaneidade para além da superficialidade das informações buscando alcançar, por meio da análise dos seus fundamentos, o homem que as produziu e, com ele, seu tempo e as condições e possibilidades de sua produção.

Em cada Unidade Temática, além do texto que trata das linguagens da época, procurou-se, a título de contribuição, e por solicitação de muitos professores, elencar um conjunto de procedimentos de leitura, de produção de texto, de iniciação à pesquisa, de avaliação e de formas de devolutiva social.

Esperamos que cada escola contribua para ampliar o movimento intentado por esta proposta, que é o de reverter o atual estado da educação pública de Mato Grosso do Sul. Temos presente que muito já está sendo feito nesse sentido, no espaço da sala de aula. É preciso, porém, abrir os espaços necessários para os encontros de área, a divisão de tarefas, o estudo coletivo. E isso, professor, só você poderá fazer.

Tenha um bom proveito e muito sucesso no trabalho com esta proposta.

Prof<sup>a</sup> Ana Arguelho

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### A natureza da linguagem e o código vigente

Prof<sup>ª</sup>. Ana Arguelho

#### Introdução

Toda tarefa a ser realizada parte, necessariamente, de uma concepção de mundo e de seus objetos. Neste caso, o objeto é a linguagem. Fundamenta esta proposta uma concepção humanista, isto é, que busca apreender, nos fundamentos da linguagem, o seu criador, os compromissos sociais que o animam, suas lutas, utopias e paixões e, assim, as intenções que demandam a sua criação.

Trata-se não de recuperar o que a história já produziu, o humanismo dos primórdios da modernidade, mas de formular um novo humanismo que traga para o centro do debate e reflexões desta proposta o homem de hoje, obliterado na sua historicidade, pela ênfase às *especificidades das estruturas* das linguagens. Por isso, volta-se ao passado, pois que, recuperando a história do homem na produção de suas vidas e, nelas, das suas linguagens, perceber-se-á com mais clareza a necessidade dos usos da linguagem como atos políticos de transformação social.

Por essa ótica, a concepção humanista vê os códigos em que se organiza a linguagem não apenas como estruturas que têm que ser decodificadas, mas como produtos humanos, e os analisa na sua relação com o homem, dentro das condições sociais em que ele os criou, com as finalidades políticas a que serviram.

A linguagem, assim vista, adquire uma dimensão histórica e, portanto, social, que remete, necessariamente, a uma leitura do mundo e do homem. Tomando-se contato com várias modalidades de linguagem produzidas ao longo das civilizações, descortinando seus diversos significados, sua polissemia e, nesta, sua natureza histórica, alcança-se a sua dimensão humana.

No âmbito das civilizações ocidentais, muitos autores já formularam concepções sobre a linguagem. Tomou-se, aqui, a de Marx e Engels:

“...a linguagem é a consciência real, prática, que existe para os outros homens e, portanto, existe também para mim mesmo; e a linguagem

nasce, como a consciência, da carência, da necessidade de intercâmbio com outros homens”<sup>1</sup>

Essa concepção é retomada, posteriormente, por estudiosos de base marxista como Vygotsky e Bakhtin, por exemplo. No âmbito da pedagogia, o suporte dado por Vygotsky, em *A formação social da mente*, é importante na medida em que considera que entre uma e outra etapa do desenvolvimento das estruturas mentais do aluno há um interregno, que ele chamou de “*zona de desenvolvimento proximal*”. Por esta via o aluno a qualquer momento estará em uma situação de disponibilidade para a recepção de conteúdos, ainda que não esteja totalmente preparado para aquele nível de conhecimento.

Por seu turno, Bakhtin ao formular e discutir a noção de signo ideológico, contribui para a superação dos postulados filosóficos e psicológicos que situam a ideologia na “pura” consciência. Diz o autor: “Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade”.<sup>2</sup>

Essa ótica, cuja matriz epistemológica é a *Ciência da História* (já exposta nos Cadernos anteriores), diferentemente das ciências especializadas, não retira a linguagem do chão da história, não desconsidera sua materialidade e as relações sociais que ideologizam o signo. Não minimiza, assim, a sua dimensão humana e nem reduz o homem a uma subjetividade. E a linguagem só interessa na medida de sua humanidade, isto é pelo seu poder de desvelar o homem que a produz. Caso contrário, é letra morta, um *sem sentido*. “Ser radical é agarrar as coisas pela raiz e a raiz para o homem é o próprio homem”.<sup>3</sup>

Com base nesses princípios, algumas idéias devem ser consideradas, no sentido de aprofundar a reflexão sobre esta área. A primeira é ter presente que a tarefa da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias tem como pressuposto a superação do ensino metalingüístico. Deve, assim, pautar-se no resgate de duas práticas relegadas a um segundo plano, nas disciplinas escolares: a leitura e a produção de textos. Entretanto, esbarra-se nas dificuldades do aluno com a leitura de obras significativas, ao se constatar que sua prática de leitor limita-se ao livro didático e,

---

<sup>1</sup> MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1987, p. 43.

<sup>2</sup> BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986, p. 33.

<sup>3</sup> MARX; ENGELS. *Sobre literatura e arte (extratos escolhidos)*. Tradução de Olinto Bedkerman. São Paulo: Global, 1980, p. 8.

quando muito, a revistas e jornais. E esbarra-se, igualmente, nas dificuldades do mesmo aluno em produzir um texto articulado, coerente e lógico.

Esses problemas, que atravessam o cotidiano escolar, podem ser explicados com base em razões mais profundas do que apenas o envolvimento dos alunos com a linguagem fragmentada, aligeirada e imagética com que trabalha a mídia, ou com uma possível herança da repressão militar no país, ou, ainda, pela falta de acesso aos livros, de que padeceriam os alunos da escola pública. Se a ideologia não é um substrato “natural” da consciência, se as experiências humanas, sociais, materiais estão contidas nos signos é preciso, ao lidar com eles, considerar essa materialidade, mas considerá-la na sua concretude. O concreto e o empírico são categorias distintas. O empírico remete à materialidade fônica e gráfica do signo, ao seu significante. O concreto à teia das relações sociais que ideologizam o signo.

Isto tem dado margem a muita confusão porque ao se falar em teia de relações sociais pode ser, de novo, o olhar do empirismo que nos informa. Por essa ótica, a sociedade são as relações que estão formatando a sociedade no seu *aqui e agora*. Considerar, entretanto, concretude social impõe, necessariamente, a análise da sua natureza histórica, isto é, do surgimento, desenvolvimento e obsolescência de uma formação social. A sociedade passa, assim, a ser entendida dialeticamente, no seu movimento de *integração-desintegração-integração* permanente. Deste movimento não está infenso o signo visto que é por ele que o mundo se mostra. A esse propósito, afirma Barthes: “Mudar a língua’, expressão mallarmeana, é concomitante com ‘mudar o mundo’, expressão marxiana”<sup>4</sup>

O confronto entre discursos de diferentes épocas permite perceber, na lógica interna que os costura, o movimento social dessas épocas. São discursos ideológicos, porque estão assentados em princípios e finalidades postos por necessidades e exigências de cada época. Assim, quando uma sociedade está em formação leiam-se os textos que ela produziu e ver-se-á neles os pilares dessa construção e a luta dos homens para combater a sociedade anterior; quando ela atinge seu apogeu, as linguagens são expressas em discursos que revelam na sua organização a majestade do período. E quando a mesma entra em estado de desintegração, consultem-se os discursos e encontrar-se-á na sua forma organizativa, o movimento de desintegração/integração, sua convulsão e a germinação de novos elementos sociais.

---

<sup>4</sup> BARTHES. *Aula*. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1997, p. 24.

Por isso, é importante que não se perca, nesse esforço de reflexão, a natureza dialética da linguagem, na sua relação com o movimento da sociedade. Tome-se a linguagem de Vieira, por exemplo, no Sermão da Sexagésima. Muito embora, fundamentado em princípios bíblicos, estrutura-se de tal forma que encontramos na sua organização textual as bases do que os livros de Metodologia Científica da atualidade consagram como modelo de texto científico. Não por acaso, este autor situa-se entre os barrocos conceptistas, para os quais, conhecer é alcançar a última essência, é conceituar pelo estímulo da inteligência, da Razão. Ao caos plástico do cultismo opõe, esse autor, a ordem racionalista, a lógica discursiva. De modo que, se a base conceitual de Vieira assenta-se em argumentos de fé fundados na autoridade de Cristo, a estrutura formal de seu texto é moderna, racional, como se pode observar pela sua análise. O autor organiza o texto em três momentos: *introdução*, o preâmbulo que serve de motivação; *desenvolvimento*, onde formula o problema, as hipóteses, as variáveis e o corpo de argumentações; *conclusão* feita de ensinamentos e exortações.

Após motivar os fiéis, na introdução, recorrendo à Parábola do Semeador, a recursos metafóricos, a figuras antitéticas, jogos de palavras e repetições, marcas da sua natureza barroca, Vieira inicia o desenvolvimento do seu sermão apresentando o problema de forma interrogativa, como se buscasse, pela indagação, despertar o interesse dos ouvintes: “Se a palavra de Deus é tão eficaz e tão poderosa, como vemos tão pouco fruto na palavra de Deus?”.<sup>5</sup> A partir do problema avança três hipóteses para a ineficácia da palavra de Deus entre os fiéis. Residiria essa pouca frutificação: 1. no pregador; 2. no ouvinte; 3. em Deus.

Com base nessas hipóteses, inicia seu trabalho de tecimento de um corpo argumentativo, no qual os ensinamentos bíblicos transfigurados por recursos literários de grande impacto vão se organizando dentro de uma lógica discursiva linear rigorosamente articulada. Essa formatação do discurso vieiriano não se dá por acaso. Ao examinar seu contexto e seus pares, pela leitura da teoria e da arte produzida em seu tempo, ver-se-á que na construção da sociedade burguesa vem germinando uma nova lógica conceitual-discursiva que se afasta da lógica dos teólogos e se afasta exatamente porque seus princípios materiais se diferem.

A teologia encontra seus fundamentos em uma lógica metafísica pautada num princípio divino. Tal postulado é suficiente para dar sentido à organização das

---

<sup>5</sup> VIEIRA. Sermão da Sexagésima. Niterói, UFF. Instituto de Letras, 1985, p. 31.

classes sociais que caracterizam a Idade Média. Sua imobilidade é plenamente justificada por esse princípio.

Essa lógica é rompida pela burguesia, por meio do trabalho. O burguês funda seus princípios na materialidade do trabalho e dele tira seu ideário de liberdade, igualdade e fraternidade. O homem, com sua força de trabalho e seu livre-arbítrio, supera a imobilidade social, ascendendo a patamares mais elevados na escala social do que lhe importava sua origem, na sociedade anterior.

Pensadores como John Locke, Galileu Galilei, Francis Bacon, Adam Smith e René Descartes são portadores da luta que a burguesia travou contra a materialidade de um mundo em decadência, a civilização medieval, e contra as ruínas em que se tornou o grande pensamento dos teólogos que ergueram o edifício conceitual de sustentação de toda a Idade Média. Do enfrentamento de Locke contra as monarquias absolutistas, em favor de um poder emanado pelo povo na defesa da propriedade; de Adam Smith contra o monopólio das corporações de ofício, na defesa de uma economia de livre mercado; de Francis Bacon na propositura de um novo método de investigação, de uma nova forma de produzir ciência por meio da experimentação; de Galileu, que com a utilização do telescópio alargou os mares para as grandes navegações que impulsionaram o mercado a abrangências antes inimagináveis; de Descartes na demolição do edifício teológico sobre a qual forjou a razão cartesiana, foi-se erguendo a sociedade moderna.

No seu interior, o novo edifício conceitual vai tomando forma, como parte desse grande projeto social da burguesia, o de construir uma sociedade fundada no trabalho, em contraposição ao princípio do ócio que marcou as civilizações anteriores. O Iluminismo é um momento de grande significação para a modernidade, pois que representa a culminância agregadora das forças materiais e do pensamento burguês. Tais forças, até então, vinham-se consolidando para, finalmente, por volta do século XVIII, se estabelecerem soberanas e assim se estenderem, sem maiores dificuldades e esforços, até o primeiro quartel do século XIX.

A construção material de um mundo onde cada homem por seu esforço próprio forja seu destino confere à sociedade moderna um discurso fundado na idéia de que a razão do homem moderno muda o mundo. Tal postulado está presente, então, em todo discurso, quer estético, quer filosófico, até o século XIX, quando o crédito às possibilidades de humanização trazidas pela sociedade industrial começa a ser

questionado, não só pelo discurso dos socialistas utópicos, pelo anarquismo e pelo próprio marxismo, mas, principalmente, pelas sucessivas crises que convulsionam a economia da Europa no último quartel do século XIX.

Essas se devem ao esgotamento do capitalismo de livre-concorrência e resultam na sua recomposição, na forma do capitalismo de feições monopólicas, vigente ainda hoje. A desintegração do mundo construído pela burguesia está presente em toda sua literatura, sua arte, sua produção cultural. Os movimentos estéticos desse período revelam-se por linguagens que expressam a desintegração, a irracionalidade, a ruptura e o recorte. A respeito dessa ótica do recorte, diz Costa Lima:

Se a tricotomia das esferas de ação fora a maneira de a modernidade liberar a prática humana da unidade metafísico-religiosa, de então permitir o desenvolvimento da ciência, da ética e da arte não mais subordinadas a um centro teológico-filosófico, seu efeito positivo foi entretanto contrabalançado pela progressiva compartimentalização da vida. De autônomas, as esferas tenderam a se desagregar; com o indivíduo liberal, a ética se afastou do campo público, entendido como a arena das relações inautênticas, e se restringiu ao cultivo de um jardim privado (...) a ciência se tornou cada vez mais associada aos interesses do mercado e das políticas governamentais e a arte, um gueto cercado de flores, que aspira a paz dos museus.<sup>6</sup>

De modo que a falência da fase concorrencial e a perda de sentido da razão iluminista explicam a origem do tédio que perpassa a obra baudelairiana, por exemplo; o rigor formal que marca o chamado Parnasianismo e que poderia se traduzir na negação de um conteúdo social insuportável de ser enfrentado pela sensibilidade do artista; o surgimento dos chamados Decadentismo e Surrealismo que expressaram a sociedade de seu tempo com tamanha crueza que a leitura e contemplação das obras ditas decadentes e surrealistas permitem que se avenge a hipótese de que a interiorização e a simbologia próprias do Simbolismo que se segue, constituem alternativas de fuga da realidade material.

A partir do último quartel do século XIX, a literatura poética, não por acaso, retira os pés da terra e alça vôo para o Olimpo das abstrações, só retornando para

---

<sup>6</sup> LIMA, L. C. *Dispersa Demanda: ensaios sobre literatura e teoria*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991, p.120-121.

realizar a negação de velhas estéticas. Nomeada como modernista caracteriza-se, no século XX, pela fragmentação e proliferação de correntes as mais diversas.

Cada corrente é vista, estudada em si mesma, como um sistema, com sua estética particular, o que é compreensível em um momento no qual toda a sociedade está marcada pela divisão do trabalho e conseqüente divisão do conhecimento. No âmbito das teorias e da crítica literária o estruturalismo acaba por informar as análises. Está visível nas produções das linguagens a crise da razão ocidental. Kurz fornece a reflexão:

[...] o debate teórico cedeu lugar a uma espécie degradada de literatura especializada [...] em vez de crítica, auto ajuda. No melhor dos casos, entra em cena em lugar de uma reflexão acerca da totalidade social [...] o recitar monótono de um sequioso pensamento [...]. A máquina de conceitos do pensamento ocidental perdeu sua força material e parece se despedaçar antes do sucateamento. [...] Essas teorias-antiteóricas parecem apenas retomar e dar continuidade ao traço afirmativo do estruturalismo e da teoria sistêmica.<sup>7</sup>

O autor alude, ainda, à banalização que associa predicados como *bom, ruim, certo, errado* aos grandes movimentos sociais e afirma que o mundo científico parece não ser mais capaz de recobrar a força necessária para oferecer respostas às situações que as exigem.

Na literatura brasileira, Machado de Assis é o escritor que, no século XIX, melhor opera o rompimento com a lógica do discurso burguês, realizando uma literatura de fragmento temporal, sintático, narrativo. Outros vêm após, nesse processo de desconstrução da linguagem, do pensamento, como João Guimarães Rosa, Clarice Lispector, Manuel de Barros, Raduan Nassar, anunciando uma nova lógica: a do fragmento.

Assim, é na ausência da velha lógica racionalista, em um mundo marcado pela desintegração, que se inscreve a problemática da leitura e da produção de texto. Pode-se dizer com segurança, que o desinteresse pela leitura deve-se à dificuldade que representa para o aluno a compreensão do mundo a ser extraída do texto. A dificuldade de operar com a linguagem não é prerrogativa da sociedade brasileira, apenas. A convulsão da sociedade dos monopólios, na sua dialética com o pensamento, acaba

---

<sup>7</sup> KURZ. *Os últimos combates*. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1997, p.18-19.

por convulsionar a própria linguagem.

É bem verdade que o Brasil representa uma particularidade desse todo social que não se pode perder de vista, assim como a singularidade de cada Estado e municípios, sua história, seu processo de desenvolvimento. Porém, é a lógica do pensamento e, mais, a lógica da própria sociedade, que será recuperada pelo aluno ao compreender o que está além das suas singularidades e particularidades e se reconhecer, como homem, na leitura de grandes textos. Essa consciência da sua humanidade favorecerá a construção de uma nova forma social, de uma nova ética, pautada em novos princípios e de uma nova linguagem que represente o *novo*. Nesse sentido, é que se atribui importância fundamental à prática da leitura dos clássicos em sala de aula, como obras que contribuirão para a recuperação da lógica do pensamento:

Clássicas são aquelas obras de literatura, de filosofia, de política, etc., que permaneceram no tempo e continuam sendo buscadas como fontes do conhecimento. E continuarão desempenhando essas funções pelo fato de terem registrado com riqueza de minúcias e muita inspiração, as contradições históricas de seu tempo. Elas são produções ideológicas, pois estreitamente ligadas às classes sociais e aos interesses que delas emanam, mas são também meios privilegiados e indispensáveis para que o homem reconstitua a trajetória humana e descubra o caráter histórico de todas as coisas que produz.<sup>8</sup>

Assim, é preciso que, pelas frinchas do texto, o aluno comece a perceber as contradições que marcam o momento e a sociedade em que ele vive. E só as grandes obras, os grandes autores, conseguem apreender, pelos fios da ficção ou da teoria, o emaranhado do mundo e registrá-lo com *engenho e arte*.

A outra dificuldade aventada neste texto diz respeito à produção de texto, prática com que as escolas lidam com muita dificuldade. Diante do exposto acerca da fragmentação que sofreu a linguagem, ao longo do século XX, como esperar que o aluno sem o repertório dos modelos clássicos produza um texto articulado? Essa é a contradição em que se debate o professor. Por um lado, a sociedade do fragmento, por outro, a exigência de textos fundados no princípio de uma lógica racional, como exigência para o vestibular.

---

<sup>8</sup> ALVES, Gilberto Luiz. As funções da escola pública de educação geral sob o imperialismo. *Revista Novos Rumos*, São Paulo, 16: 112, 1999.

Não obstante toda a revolução sofrida pela linguagem, no século XX, o aluno ainda tem que se haver, no exame vestibular, com a produção do texto nos moldes de uma estrutura vieiriana, pois foi assim que o texto expressivo da razão burguesa se organizou e é essa lógica textual que lhe será cobrada. Ele, com a orientação do professor, precisa dominar tal lógica para poder operar lingüisticamente não só por ocasião do vestibular, mas nas suas práticas de cidadão.

O domínio de um código na sua forma clássica é fundamental para a transgressão com que a arte supera ou areja a linguagem por meio de recortes, desvios e rupturas. Manoel de Barros, Guimarães Rosa, Clarice Lispector, Raduan Nassar e tantos outros que revolucionaram a linguagem reconhecida como padrão só puderam produzir a linguagem da transição e da contradição porque compreenderam a língua na sua dimensão mais profunda, porque dominam seus segredos e suas grandezas. Porque trouxeram a chave.

*“Chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra / e te pergunta, sem interesse pela resposta, / pobre ou terrível que lhe deres: Trouxeste a chave?”<sup>9</sup>*

E a chave para o aluno do ensino médio, não para se tornar um escritor, mas um cidadão, é manejar de forma competente o código lingüístico de seu país, tal como ele está consubstanciado nos grandes textos da sua literatura. Nesse sentido, a produção de bons textos pelos alunos está indissolúvelmente ligada à leitura de bons modelos literários.

### **A realização didática das linguagens e seus códigos**

Já se discutiu a linguagem como condição imperativa para a construção da história, já que é ela a possibilidade atribuir ao mundo novos sentidos e significações e que, por ela, o homem simbolizou, através dos tempos, todas as suas utopias e propósitos de recriação do mundo. E a escola pública, menos vulnerável que está, por sua própria natureza, às leis mais imediatas do mercado, é o espaço por excelência para que a utopia de recriar o mundo possa transformar-se em prática social assentada em novos princípios, diferentes dos que regem as leis do mercado. A produção de

---

<sup>9</sup> ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia e Prosa*. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983.

novas linguagens é uma prática a que os professores da área precisam dar uma relevância maior.

A organização do currículo por área proposta nos PCN permite que se alargue o conceito de linguagem e que se opere no interior da área com a pluralidade de outras linguagens como a dramatúrgica, a fílmica, a áudio-visual, a corporal, entre outras, na intersecção com a linguagem literária.

O exercício de uma prática humanizadora, no entanto, requer dos professores que atuam nas disciplinas Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Educação Física, Língua Estrangeira Moderna e Artes, que considerem aspectos práticos e objetivos do fazer pedagógico, que exigem uma verdadeira transformação nos objetivos e na própria organização didática da área.

Esses aspectos são, a seguir, discutidos, no intuito de contribuir para a reflexão dos professores:

1. A **aquisição de linguagens** produzidas nas mais variadas formas de textos registrados na história, bem como de linguagens contemporâneas, incluindo aquelas produzidas a partir e no interior das tecnologias informacionais. Esta aquisição será possível por meio da **prática de leitura**, contínua e permanente.

A construção de uma consciência de cidadania passa necessariamente por acessar aos alunos da escola pública os principais textos produzidos pelos homens, ao longo da história, nas mais diversas linguagens, como direito seu, inalienável, visto que essa produção, afastada paulatinamente das escolas por via do livro didático, é patrimônio da humanidade.

É preciso, pois, que o professor possibilite ao aluno a leitura de, pelo menos, excertos de grandes obras como *Ilíada*, *Dom Quixote*, *Os Lusíadas*, entre outros, e o faça com paixão tal que desperte no aluno o desejo de ler a obra completa; que por meio dos textos plásticos e visuais, nas formas, cores, texturas, o aluno entreveja seu criador, o homem, e nele se reconheça e compreenda sua natureza histórica, suas possibilidades humanas infindáveis e seu poder de interferência no mundo. Se o que se quer é que o aluno interfira no mundo é preciso que o ajudemos a conhecer esse mundo, ainda que por isso possamos ser chamados de conteudistas e passadiços. Esse é um risco inevitável que se corre quando a avaliação é feita por quem ainda desconhece o método que informa o Currículo aqui proposto, ou que imagina conhecê-lo.

O exercício de reinstaurar a prática cotidiana da leitura no interior da escola pública impõe que o professor também leia, que faça junto com o aluno esta prodigiosa viagem ao universo da cultura. Se o professor lê e discute o texto com o aluno, este percebe a importância desse ato, porque o professor é e sempre será referência para o aluno, especialmente, os que frequentam o ensino médio. Em um mundo onde faltam ídolos, modelos, referências, onde os mitos têm pés de barro, o professor tem que ser exemplar, porque seu papel é decisivo na formação do jovem.

2. Nesse sentido, é preciso que se busque a **fundamentação teórica** necessária para compreender a natureza da linguagem, suas interações e multiplicidade de sentidos. O esforço de organização de um suporte teórico-histórico anterior a este tópico deverá ser, necessariamente, ampliado a partir da bibliografia sugerida ao final deste documento, sobre teorias que tratam das linguagens, para que os professores da área possam estar alicerçando o seu trabalho cotidiano, com leituras individuais e sessões de estudo coletivas.

3. Esse exercício filosófico de apreensão da natureza da linguagem aponta para as possibilidades sógnicas com que ela opera sua própria superação e, ao mesmo tempo, corrobora a **produção de novas linguagens** mais adequadas ao mundo que pretende renovado. Não basta adquirir linguagens. É preciso que o professor ajude o aluno a produzi-las. A idéia de produção está ligada à questão do trabalho. Já disse Clarice Lispector que escrever é trabalho de carpintaria. O que se propõe, portanto, é que o aluno trabalhe exaustivamente as várias versões de um mesmo texto, num processo de reescritura orientada pelo professor, até que ele atinja a forma desejável para a intenção que animou a sua escritura.

A redação tem sido tratada no afogadilho do cotidiano escolar, entre uma e outra regra gramatical, entre um e outro exercício metalingüístico. Todavia, a leitura e a escrita estão na base do domínio de um código lingüístico. É preciso, pois, subverter o trabalho que tradicionalmente tem sido atribuído aos professores de Língua Portuguesa, eliminando a problemática divisão entre Língua e Literatura. O ensino de Língua Portuguesa deve incidir sobre a leitura dos textos emblemáticos da Literatura Brasileira e Universal. O trabalho do professor de Literatura deve estar conjugado com o de Língua Portuguesa, para favorecer a aquisição dos bons textos da literatura, pelo aluno, e da sua própria produção textual. O ensino das normas gramaticais deve incidir sobre os problemas cometidos pelos alunos na produção de seus próprios textos.

Essa metodologia, que recai sobre as práticas de linguagem, tem ajudado alunos a dominarem o código lingüístico com sucesso, muito mais do que o monótono e repetitivo ensino de gramática. Trabalhar os problemas de seu próprio texto motiva os alunos a avançarem no esforço de produção de linguagens.

4. É essa fundamentação que permitirá aos professores a formulação de **novos conceitos e formas de abordagem** dessas linguagens, reformulando, com isso, a velha didática pautada no ensino metalingüístico. O domínio da natureza da linguagem e a reflexão crítica sobre sua produção e utilização, certamente, ampliarão o repertório do professor redimensionando seu conceito de leitura e escrita e despertando-lhe uma postura investigativa, tão vital à sua formação e à sua prática docente.

5. Finalmente, no exercício da investigação contínua e da reflexão crítica oportunizada pela realização dos **projetos de iniciação científica** é que os professores encontrarão fartos subsídios para renovar sua prática pedagógica e também a prática social do aluno, propiciando a sua **intervenção interativa** na comunidade, no sentido da **devolutiva social** dos saberes adquiridos e produzidos no processo de investigação.

Assim se realizam os eixos formadores da cidadania, formulados no Caderno 2: o **eixo cultural** que está na base da aquisição de linguagens, o **eixo econômico** que permite tensionar a linguagem com o mundo material no qual se quer interferir e o **eixo político** por onde a interferência se realiza, no sentido da das rupturas sociais, provocadas pela tensão linguagem-mundo, necessárias à realização das utopias.

## **A LINGUAGEM CORPORAL NO ÂMBITO DO ENSINO MÉDIO**

Prof. Jânio Costa

“os indivíduos fazem-se uns aos outros  
tanto física como espiritualmente...”  
*Marx e Engels*

### **A motricidade como especificidade epistemológica da educação física**

A defesa da educação física como elemento obrigatório do currículo da escola pública em todos os níveis do ensino e, em particular, no nível do ensino médio, é feita, freqüentemente, mediante argumento que, entre outros, apela para duas razões importantes: os efeitos da atividade física sobre a saúde do indivíduo e a consideração do movimento corporal como meio da educação.

No primeiro caso, a defesa da educação física se baseia na idéia de que a prática regular da atividade física produz efeitos positivos na condição orgânica do indivíduo. Haveria, segundo a lógica deste raciocínio, relação direta entre a educação física e a saúde de quem a pratica. A associação entre educação física e saúde é um dos principais argumentos utilizados pelos educadores como justificativa para a presença da educação física na escola.

Alguns, tentando associar a educação física às funções primordiais da escola (que são as pedagógicas), reforçam este discurso afirmando que a educação física influi no ânimo da criança tornando-a mais disposta ao aprendizado.

No segundo caso, a defesa da educação física se baseia na crença de que se pode aprender por meio do corpo. Através do movimento corporal, nas suas mais diversas manifestações, é possível influir sobre o entendimento da criança de modo a fazer com que ela adquira uma maior consciência de si e do mundo. Marcada pela influência direta da Psicologia, sobretudo da Epistemologia Genética, essa forma de entendimento fez com que, por muito tempo, a educação física, principalmente a infantil, fosse identificada (para não dizer “reduzida”) à psicomotricidade. Alinham-se a esta corrente, por exemplo, os estudos de João Batista Freire, para citar o caso mais notável.<sup>10</sup>

Nota-se que os argumentos utilizados para defender a educação física como algo fundamental na formação da criança e do jovem não se centram no próprio movimento, mas nos usos que ele faculta. Este fato reflete a profunda indefinição epistemológica que afeta a educação física.<sup>11</sup>

Não há, entre os profissionais da área, uma clara percepção do que seja a especificidade epistemológica da educação física, ou seja, não se definiu ainda a área do conhecimento que é própria dessa atividade. Conseqüentemente, ainda há muita indefinição sobre o corpo de saberes que, como disciplina pedagógica, a educação física deve difundir.

Do ponto de vista pedagógico, essa indefinição tem sido, ao lado de outros fatores, a causa da ausência de uma organização mais sistemática dos conteúdos da educação física escolar. É isso que explica a dificuldade encontrada pelos professores

---

<sup>10</sup> Cf. Freire, João Batista. *O sensível e o inteligível: novos olhares sobre o corpo*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1991. (Tese de doutorado)

<sup>11</sup> Cf. Cunha, Manuel Sérgio Vieira E. *Ciência da motricidade humana: uma investigação epistemológica*. Lisboa: Palestra Edições Desportivas, 1985. (Coleção ciência da educação física e desportos).

de educação física em dar começo, meio e fim aos seus cursos.

Contudo, alguns avanços foram feitos no sentido de tornar mais clara a natureza epistemológica da atividade do profissional da educação física. Nesse sentido, ganham relevo os estudos que focam a motricidade humana. Segundo tais estudos, é o próprio movimento humano, ou seja, a motricidade, o objeto da educação física.

Segundo esses estudos, qualquer que seja o uso pedagógico pretendido para o corpo, ele pressupõe o domínio da motricidade. Quer o objetivo seja a busca da saúde, quer seja a utilização do movimento corporal para suscitar a aprendizagem, o domínio do próprio movimento (da motricidade) se impõe como condição prévia.

A caminhada, por exemplo, pode, se praticada com regularidade, melhorar as condições de saúde do indivíduo. Porém, ela supõe o domínio da habilidade de caminhar. Do mesmo modo, é possível, por meio da corrida, associada a outras habilidades, dar às crianças noções matemáticas de conjunto. Contudo, o recurso à corrida pressupõe o domínio da habilidade de correr.

A utilização da educação física para melhorar a condição de saúde do indivíduo ou para fazer com que ele aprenda determinados conceitos, embora seja relevante, refere-se a funções da educação física que podem ser chamadas de “subsidiárias” ou “secundárias”.<sup>12</sup>

Há, contudo, nessa forma de ver a questão da especificidade epistemológica da educação física uma evidente limitação. Ela acaba reduzindo os fins da educação física à própria motricidade. E é aqui, precisamente, que este texto procura se distanciar dessa abordagem.

Os fins da educação física não se esgotam na formação da motricidade. Mesmo porque a motricidade não é, para a educação física, um fim em si mesma. A educação física deve visar, com o desenvolvimento da motricidade, a preparação do indivíduo para que ele seja capaz de fruir a cultura corporal de sua época.

Para efeito da discussão aqui travada, é possível dizer que a função primordial (primeira) da educação física é a educação do movimento. Já o gozo da cultura corporal ou sua fruição é a função última ou finalidade da educação física. Na

---

<sup>12</sup> Esta afirmação pode dar margem a equívocos de interpretação. Não se está, aqui, neste texto, afirmando que tais funções não sejam relevantes. O que se quer dizer é que há uma relação de precedência entre o movimento e a sua utilização como meio de promoção da saúde ou como meio de educação. Esta relação de precedência deve ser levada em consideração quando da definição dos objetivos da educação física nos diferentes níveis do ensino.

vida prática, essas duas funções não estão separadas, como se representassem momentos distintos da vivência corporal humana.

### **Cultura corporal e motricidade humana: funções da educação física**

A cultura corporal compreende as práticas corporais representativas das idéias e dos valores por meio dos quais os homens, numa determinada sociedade, dão sentido à sua existência. O jogo, a dança, o desporto, a luta, a recreação e a ginástica são, simbolicamente falando, a expressão do modo de viver, pensar e sentir de uma determinada época histórica.

A consideração da fruição da cultura corporal como finalidade da educação física impõe uma discussão de caráter ontológico. A função e a utilidade da educação física devem ser entendidas na relação que ela (como área do conhecimento e atividade profissional) guarda com a própria existência humana.

Como diz Pedro de Alcântara Figueira,<sup>13</sup> o fim de tudo aquilo que diz respeito ao homem não pode ser buscado em outra coisa que não no próprio homem. O homem, por meio do trabalho, produz as suas condições de vida.<sup>14</sup>

É no interesse de seu próprio “bem”, ou seja, daquilo que lhe conserva o seu ser ou a sua natureza que o homem age.<sup>15</sup> A natureza do homem não é imutável. Ela muda no tempo e no espaço. A questão parece simples, mas não é. Muitos autores se dedicaram à tarefa de tentar definir o conteúdo social da natureza humana.

Pico Della Mirandola, por exemplo, um monge católico do século XV, diz, na sua obra *A dignidade do homem*, que o homem não tem uma configuração previamente estabelecida. O que o homem é decorre do seu próprio mérito, da sua vontade e do seu consentimento. O homem pode, diz Mirandola, tanto “descer ao nível dos seres mais baixos e embrutecidos”, quanto “subir aos patamares mais altos que são divinos”.<sup>16</sup>

Para Linguet, pensador francês, desde que os homens deixaram o “estado

---

<sup>13</sup> “As coisas humanas, ao contrário das divinas, não são nem perfeitas, nem imperfeitas. São apenas humanas... os homens são assim como eles se fazem” . Figueira, Pedro de Alcântara. *Fundamentos para uma linha de pesquisa em filosofia e história da educação*. (Texto mimeografado)

<sup>14</sup> Marx, Karl & Engels, Friedrich. *A ideologia alemã*. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

<sup>15</sup> “... o que cada coisa é quando o seu crescimento se completa nós chamamos de natureza de cada coisa, quer falemos de um homem, de um cavalo ou de uma família.” Cf. Aristóteles. *Política*. Tradução de Mário da Gama Cury. Brasília: Editora UnB, 1988. p. 15.

<sup>16</sup> Mirandola, Pico Della. *A dignidade do homem*. Tradução, notas e estudos introdutórios de Luiz Feracine. São Paulo: GRD, 1988.

primitivo” não puderam mais prescindir uns dos outros.<sup>17</sup> Linguet chega mesmo a duvidar de que o homem possa ter conhecido outro estado que não o social. Abrir mão da condição social, diz Linguet, é para o homem o mesmo que optar pelo perecimento. Aristóteles diz que um homem que se sente dispensado da necessidade de viver em sociedade ou é um animal selvagem ou é um Deus.<sup>18</sup>

O “viver em sociedade” é algo que comporta múltiplos aspectos, dada a complexidade do organismo social. Por outro lado, a decisão de viver em sociedade custa ao homem o sacrifício da sua liberdade. Os homens, na produção da sua existência, são obrigados, se querem viver socialmente, a observar determinadas regras ou contrato.

É por meio da educação que os homens iniciam-se uns aos outros neste contrato. A educação deve, diz Durkheim, preparar o homem para viver em sociedade.<sup>19</sup> Erasmo, partindo do pressuposto de que só é homem aquele que está apto para a vida em sociedade, diz que o papel da educação é o de instituir o homem na criança.<sup>20</sup> Tanto mais complexa a sociedade, tanto mais difícil a tarefa da educação.

O ser de cada homem não depende, portanto, de cada homem, tomado na sua individualidade. O homem não é apenas o resultado de uma evolução genética. O ser do homem é o resultado da ação educativa que os homens exercem uns sobre os outros; do modo como cada um se insere e participa das relações humanas. O homem se molda de acordo com as necessidades postas pelo conjunto dos homens, ou seja, pela sociedade. O homem é um ser social.<sup>21</sup>

Essa determinação social conforma o homem como um todo. Seu corpo e sua mente. É a sociedade que determina as aptidões, as idéias e os sentimentos dos homens. Esta afirmação costuma causar certo assombro entre os profissionais da educação física, acostumados que estão a conceber as aptidões, sobretudo as motoras, como fatos “naturais” e não como fatos “sociais”.

Go Tani, por exemplo, um dos mais qualificados estudiosos da motricidade humana, no Brasil, alimenta essa concepção dos movimentos corporais como fatos

---

<sup>17</sup> O texto de Linguet (Simon Nicolas Henri Linguet) utilizado como referência é o Capítulo I, do Livro I, extraído do famoso *Théorie des lois civiles; principes fondamentaux de la société*. A tradução é de Pedro de Alcântara Figueira. As páginas não estão numeradas.

<sup>18</sup> Aristóteles. *Política*. Op. Cit., p. 16.

<sup>19</sup> Cf. Durkheim, D. Emile. *Educação e sociologia*. Tradução de M. B Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

<sup>20</sup> Jolibert, Bernard. Um estudo da obra “De pueris: a educação das crianças”, de Erasmo. Tradução de Lígia Regina Klein e Maria Auxiliadora Cavazotti. In: *Intermeio*; encarte especial. Campo Grande/MS:

<sup>21</sup> Linguet. Op. cit.

naturais e não como fatos sociais ao distinguir “motricidade natural” de “motricidade culturalmente determinada”.

Para caracterizar os movimentos corporais mais simples (rudimentares) tais como andar, correr, saltar, saltitar, empurrar, tracionar, etc., dos movimentos mais complexos relativos ao jogo, ao desporto, à dança, etc., Go Tani classifica os movimentos corporais humanos em “movimentos naturais” e “movimentos culturalmente determinados”, o que é, certamente, um equívoco, pois não existem movimentos corporais que no homem não sejam cultural ou socialmente determinados.<sup>22</sup>

A motricidade humana é socialmente determinada. O que se quer dizer com isto? Quer-se dizer que, mesmo os movimentos mais elementares do corpo são o resultado das relações sociais, ou seja, da ação que os homens exercem uns sobre os outros. Os movimentos corporais são, portanto, o resultado da ação educativa à qual todos os homens estão permanentemente submetidos.

Que se tome, como exemplo, o caso da habilidade de andar. Tende-se a considerar esta habilidade como natural. Afinal, ninguém vai à escola para aprender a andar. Contudo, ao se pensar dessa maneira se ignora o longo, intenso e penoso processo educativo ao qual a criança é submetida para que adquira essa habilidade.

A consideração da motricidade como algo socialmente determinado não significa a afirmação de que, para ser desenvolvida, ela dispensa uma ação educativa direta e sistemática. Isto seria o mesmo que dizer que cedo ou tarde, pela própria convivência com os outros, o homem adquire motricidade. É não é isto o que, neste texto, se defende. É bem o seu contrário, ou seja, não pode haver formação motora sem educação motora.

Ao se afirmar que a motricidade é socialmente determinada se quer estabelecer o primado da educação no desenvolvimento motor da pessoa. A motricidade humana só pode ser desenvolvida de modo que o homem adquira pleno domínio motor de seu corpo mediante sistemático processo educativo.

Assim como a linguagem, por exemplo, se aperfeiçoa quando, na escola, a ação pedagógica se torna sistemática e organizada, os movimentos corporais também se aperfeiçoam quando a exercitação do corpo passa a ser feita de modo formal ou com método.

---

<sup>22</sup> Tani, Go. *Educação física: uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: Edusp, 1988.

Além disso, só mediante uma ação educativa sistemática, o indivíduo pode adquirir um acervo motor que o torna capaz da prática e do gozo da cultura corporal, que é, vale repetir, a finalidade da educação física. É em nome dessa finalidade, que se afirma, neste texto, que a educação física não só é necessária como é indispensável em todos os níveis do ensino.

Na perspectiva de um projeto pedagógico comprometido com a democratização do conhecimento e da cultura em todas as suas formas, esta afirmação tem mais do que um valor gnosiológico. Ela tem um valor político, pois transforma a defesa do direito da criança à educação física numa bandeira de luta.

### **A situação da educação física na escola pública de ensino médio**

O ensino da educação física na escola pública de ensino médio sofreu, nos últimos anos, um sensível esvaziamento de conteúdo. As aulas de educação física foram reduzidas ao que se chama de “práticas corporais não formais”. É um termo pomposo para designar o hábito, tão freqüentemente encontrado entre os professores de educação física, de dividir a sala de aula em tantas quantas “equipes” forem possíveis, dar-lhe uma bola e arbitrar uma peleja de futebol ou voleibol, de acordo com as solicitações dos próprios alunos.

Os professores justificam este procedimento afirmando que, com isto, satisfazem os reclamos dos alunos que não se sentem motivados para “aulas” ou “práticas formais”. Na mesma linha de raciocínio, argumentam que o número reduzido de sessões (são duas por semana) acompanhadas do fato de que, neste nível do ensino, a educação física é, praticamente, facultativa, dados os inúmeros expedientes por meio dos quais a pessoa pode se desobrigar das aulas, dificulta uma organização mais sistemática das aulas de educação física no ensino médio.

Uma outra reclamação muito comum entre os professores é a de que as condições (locais adequados para as práticas, materiais de qualidade e em quantidade suficiente, etc.) são impeditivas do trabalho docente formal. Há, de fato, um conjunto de limitações que determinam o empobrecimento das aulas de educação física no âmbito da escola pública, com conseqüências graves para o ensino médio, dadas as particularidades deste nível do ensino.

Pensa-se, inclusive, que a luta dos educadores comprometidos com a qualidade do ensino público em todos os seus níveis e áreas deve ser no sentido de

que essas limitações sejam gradativamente superadas. É muito justa, por exemplo, a reivindicação de espaços cobertos (ginásios) para as práticas corporais. Infelizmente, os ginásios, no Brasil, apesar de aqui fazer calor quase que o ano inteiro, ainda são considerados um “luxo”.

Contudo, aquilo para o que se quer chamar a atenção é o seguinte: ao reduzir as aulas de educação física à peleja de futebol ou voleibol, o professor abre mão do trabalho de ensinar. Ao abrir mão do trabalho de ensinar, o professor, mesmo que involuntariamente, nega ao aluno o conhecimento e o exercício daquilo que o torna “hábil” para a fruição da cultura corporal moderna contemporânea.

A substituição da aula pela “pelada”, tal como sucede na escola pública, tem, portanto, um caráter excludente. Isto ao invés de aproximar o aluno da cultura corporal, o distancia dela, o exclui, pelo fato de que limita a fruição (ou gozo) desta mesma cultura àquilo que, de forma difusa, é possível de ser assimilado ou aprendido nas “peladas”.

O sujeito só pode se apropriar da cultura corporal, nas suas mais diferentes formas de manifestação (a ginástica, a dança, o desporto, etc.), se for conhecedor dela; se for instruído sobre como a cultura corporal se formou; se compreender as diferenças que a cultura corporal moderna guarda com relação às culturas corporais produzidas em épocas históricas anteriores; se compreender as razões pelas quais a exercitação do corpo é postulada pela educação moderna; se for sistematicamente iniciado na prática das muitas manifestações que constituem a cultura corporal moderna.

Do que acaba de ser exposto, decorre uma primeira postulação metodológica. É preciso substituir a “pelada” pelo “ensino de práticas corporais”. Fala-se do ensino formal, sistemático e regular. Desta postulação decorre imediatamente uma preocupação que pode ser expressa nos termos da seguinte pergunta: o que deve ser ensinado nas aulas de educação física do ensino médio?

O domínio das funções e dos movimentos do corpo é que torna o indivíduo capaz de jogar, de dançar, de exercitar o corpo (ginástica), de praticar o desporto, etc. Os conhecimentos e habilidades que conduzem o indivíduo a este “domínio” devem ser promovidos desde muito cedo, de modo que, chegado ao ensino médio, o aluno seja possuidor de amplo acervo motor e da consciência de que as manifestações corporais integram o seu universo cultural.

Além disso, as práticas corporais ao mesmo tempo em que facultam maior conhecimento do próprio corpo, importante para que o indivíduo possa utilizá-lo na plenitude de suas capacidades e funções, dão a ele a consciência de que, por meio do corpo, participa do mundo.

No âmbito do ensino médio, mais do que em qualquer outro nível, o ensino da educação física pode, inclusive, romper o limite estreito da chamada “aula prática”. O corpo deve ser objeto de discussão nas aulas de educação física. É preciso dar ao aluno o conhecimento teórico do corpo de modo que ele possa “perceber” e “compreender” os usos do corpo e as relações com o corpo que, na sociedade contemporânea, se representam por isto que estou chamando de “cultura corporal”.

Por meio das aulas de educação física o aluno do ensino médio pode ser instruído, inclusive, sobre a natureza histórica da educação e cultura corporais. Pode, a partir da compreensão de como, nas diferentes épocas históricas, o corpo humano foi concebido e tratado, entender a especificidade dos usos do corpo na época moderna.

O desporto, a dança, a ginástica, as lutas, o jogo, representam, como formas da expressão corporal, uma determinada visão do homem, do mundo e da educação. A educação física deve, entre outras coisas, servir para desvelar os sentidos destes “usos” do corpo e destas “relações” com o corpo que emanam das visões de homem, de mundo e de educação dominantes na história, particularmente na época atual.

Todas as manifestações corporais podem ser contempladas no ensino médio, supondo, evidentemente, que os alunos tenham sido, nos níveis anteriores, devidamente formados nos rudimentos da motricidade (andar, correr, saltar, saltitar, empurrar, tracionar, etc.). Quanto mais amplo o leque das práticas corporais, tanto mais rica a formação motora da pessoa. Quanto mais rica sua formação motora, tanto mais fácil e deleitosa será, para ela, a fruição da cultura corporal.

Embora este critério seja bastante amplo, ele evita o monopólio de uma ou outra prática corporal, como, no Brasil, sucede ocorrer com o futebol. Monopólio que implica empobrecimento das aulas de educação física. É contra este empobrecimento, e não contra o futebol, que, neste texto, firma-se uma posição. Aliás, nota-se que, em reação a este monopólio, freqüentemente se combate o futebol. O futebol é, no Brasil, a prática corporal com maior apelo popular, fato que, por si, justifica plenamente a sua presença nas aulas de educação física.

Da mesma forma, em reação ao monopólio do desporto nas aulas de educação física, engendrou-se um preconceito que não só minimiza a importância do desporto como fato cultural, como, por relacioná-lo com valores que o identificam com a sociedade burguesa naquilo que ela tem de, supostamente, “nocivo” (o excesso de competição, a busca sem freio pelo lucro, a valorização excessiva do mérito, etc.), acaba (este preconceito) implicando a exclusão do desporto da escola.

A escola pública deve criar as condições (as melhores) para que as crianças que a freqüentam (oriundas, na sua maior parte das classes populares) possam se apropriar do desporto (se possível, tecnicamente falando, do desporto na sua forma mais desenvolvida, com todo o complexo técnico e material que lhe acompanha). Ao invés, portanto, da exclusão, propõe-se, aqui, a plena apropriação da cultura desportiva.

Sem pretender entrar no mérito da questão, dados os limites deste texto, afirma-se que ao combater o desporto (e não o seu monopólio) como elemento ou conteúdo da educação física, os educadores reforçam a exclusão que priva as crianças e os jovens da escola pública do acesso ao conhecimento socialmente elaborado. O desporto, como uma das mais ricas e populares manifestações da cultura corporal de nossa época, não pode ser negado pela escola pública, não, pelo menos, pela escola comprometida com a democratização do saber e da cultura.

O monopólio do desporto no ensino médio liga-se e reforça-se pela forma como as práticas corporais são promovidas neste nível do ensino. A “informalidade” das práticas, tratadas equivocadamente como “recreativas” (equivocadamente porque a recreação supõe regras e uma organização previamente elaborada, coisa que em nada se assemelha ao espontaneísmo e à improvisação das “peladas”), encontra terreno bastante fértil no futebol e no voleibol, pelo fato de que são modalidades populares.

O gosto da população por um determinado desporto ou jogo deve ser considerado pela escola e pelo professor no momento da escolha dos conteúdos da educação física. Quanto mais apreciado é um desporto ou jogo, uma dança ou uma ginástica, tanto maior a motivação do aluno para o seu aprendizado.

A paixão pelo futebol, por exemplo, que faz com desde muito cedo, por força de intensa estimulação, seus rudimentos sejam aprendidos pelas crianças brasileiras com facilidade, não pode servir como escusa para a “informalidade”. O apelo popular deste desporto, não dispensa o professor de educação física do trabalho de iniciar, com método e disciplina, a criança na sua prática.

## Língua inglesa no currículo do ensino médio

Prof. Elisa S. Tiago

Língua inglesa adquiriu, ao longo dos últimos 30 anos, a imagem de disciplina de menor importância dentro do currículo escolar. Este descaso pode ser explicado pelo fato de que havia, por um lado, uma tendência a equacionar o aprendizado da língua inglesa a algo, no mínimo, indesejável, já que remetia à ameaça de dominação estrangeira, tanto na área político-econômica quanto na da educação e cultura, fator que, supostamente, colocava em risco a autonomia brasileira. Por outro lado, no período de vigência da ditadura militar, o desenvolvimento dos conhecimentos pertencentes à área das Ciências Humanas foi abortado, e a ênfase foi desviada para a área das Ciências Exatas. O resultado disto foi que houve um retrocesso nas pesquisas voltadas para a educação, que ficou estagnada, prejudicada pelo esvaziamento intelectual devido ao número de pesquisadores que foram impedidos de desenvolver, com liberdade, seus trabalhos de investigação, sem contar o grande número de pensadores que foram obrigados a emigrar e, conseqüentemente, abandonar suas pesquisas. Como conseqüência, discussões importantes acerca da teoria e da prática educacional que teriam sido conduzidas na época, não encontraram nem clima e nem quorum para deslanchar, o que sobremaneira atrasou o desenvolvimento de uma educação brasileira genuinamente democrática.

Outro fator para o descaso com que língua inglesa tem sido tratada dentro do currículo escolar se deve à consolidação da idéia, veiculada até mesmo por profissionais desta área, de que é impossível aprender língua estrangeira – qualquer que seja ela – dentro da escola, principalmente a escola pertencente à rede pública. Esta descrença levou à multiplicação de cursos particulares de línguas, estes sim, de acordo com a propaganda vigente, capazes de ensinar de fato. Nada mais equivocado, haja vista a eficiência com que se ensinam línguas estrangeiras nas escolas públicas de países onde, a importância dada àquela disciplina para a formação do aluno, ainda norteia os projetos pedagógicos de grande parte das instituições de ensino.

Por outro lado, no Brasil, em grande parte das escolas, verifica-se, nas aulas de língua inglesa, a prática do ‘silenciamento’<sup>23</sup>, isto é, ao aluno não é dado o direito de

---

<sup>23</sup> Ver Coracini, M.L. “A aula de línguas e as formas de silenciamento.” In *O jogo discursivo na sala de leitura*. Campinas: Pontes, 1995.

aprender a se expressar oralmente, espontaneamente, com criatividade. Ao contrário, a aula de língua inglesa tornou-se, na maioria dos casos, uma mera repetição, descontextualizada e monótona, de regras gramaticais, o que revela, por parte do professor, uma falta de familiaridade das discussões disponíveis nos fóruns especializados. Talvez a disciplina que mais prontamente poderia estar fazendo uso de tecnologias contemporâneas, tais como o computador, a internet, e dos recursos audiovisuais existentes, com temas de interesse para os jovens – uma gama enorme de material disponível em forma de músicas, filmes, peças de teatro, etc. – é Língua Inglesa. Um desestímulo generalizado é, no entanto, patente nas aulas de língua inglesa.

O mercado editorial cerceia a possibilidade de se criar material mais adequado para o aprendizado de língua inglesa, que induza à reflexão sobre temas presentes na sociedade contemporânea, e prefere reproduzir material que pouco ou nenhum interesse traz para a formação do jovem brasileiro. Quantas vezes, apesar da qualidade presente nas ilustrações e no acabamento superior dos livros, lançados pelas editoras estrangeiras, o professor de língua inglesa acaba por perceber que o conteúdo proposto pelos textos, diálogos e exercícios, pouco, ou nada, tem a ver com a realidade de seu aluno, o que acaba por provocar uma alienação e, conseqüentemente, desestímulo para o aprendizado. Materiais produzidos localmente trariam a dimensão da realidade mais próxima do aluno para a disciplina de língua inglesa, o que despertaria nele a vontade de se envolver com maior empenho no seu aprendizado.

Uma outra questão que muito impede o bom andamento do aprendizado de língua inglesa, desta vez, particularmente, no estado de Mato Grosso do Sul, é a falta de formação adequada do professor que assume as aulas de língua inglesa nas escolas, principalmente a escola estadual. Verifica-se que língua inglesa está sendo conduzida, em muitos casos, por professores oriundos de outras áreas do conhecimento, ou mesmo por pessoas que, tendo tido alguma experiência com o aprendizado da língua, são contratadas para dar aulas, como se o conhecimento da língua em si bastasse para que se desenvolvesse um trabalho educacional comprometido e eficaz.

É necessário que se propicie a formação de um fórum de discussão e reflexão que se pautem pelas seguintes questões:

À escola compete oferecer condições para que o aluno adquira e desenvolva

interesse por todas e/ou quaisquer áreas do conhecimento humano. Num segundo momento, compete também à escola propiciar condições para que o aluno desenvolva as habilidades específicas inerentes à área em questão. Língua inglesa deve ser encarada como parte imprescindível para a formação intelectual do jovem brasileiro, qualquer que seja ele.

Dentro de uma perspectiva que vê a globalização como um fenômeno de origem econômica presente no mundo desde que os povos iniciaram a manter relações comerciais, e a colonização como o lado mais agressivo deste mesmo fenômeno, necessário se faz que economias dependentes do mercado internacional, como é o caso do Brasil, se apropriem dos mesmos instrumentos utilizados pelas economias dominadoras para travar sua luta por um espaço no contexto mundial. Língua inglesa passa a ser vista, portanto, como um destes instrumentos de luta.

De acordo com a visão crítica pós-colonialista, o “personagem subalterno” se apodera dos instrumentos de opressão e os utiliza em forma quase igual, mas diferente, num mecanismo de luta contra as forças opressivas. A aquisição do conhecimento de língua inglesa pode vir a ser encarada como aquisição de um instrumento de luta contra os mecanismos opressivos. Não se trata, portanto, de apenas ser proficiente na língua inglesa em si – mero reproduzidor de conhecimento –, mas de desenvolver, ao longo do processo de aprendizado, uma postura crítica que possibilite ao aluno ser sujeito atuante a partir dos dados inerentes a sua realidade.

Segundo Gilberto Alves, a homogeneização da prática didática, via apostilas ou livros didáticos, é uma característica definida a partir de Comênio, que se aplicou ao perfil da sociedade européia do século XVIII e perdura até os dias de hoje. Entretanto, livros didáticos e apostilas devem ser encarados como instrumentos de controle e dominação que representam interesses contrários à formação do sujeito crítico. Há que se dar um basta às editoras estrangeiras que estão inundando o mercado brasileiro com livros didáticos para o ensino de língua estrangeira – principalmente a inglesa – que, no entanto, ficam longe de corresponder aos anseios de uma formação adequada do jovem brasileiro.

O ensino de língua inglesa, com vistas à formação do sujeito crítico, requer a compilação de materiais que sejam significativos para determinados grupos de alunos, que apresentam características e interesses específicos. Estes materiais devem se

centrar, num primeiro momento, na realidade local do aluno para posteriormente levá-lo a conhecer outras realidades.

Como parte inerente da realidade local do aluno sul-mato-grossense, deveria se incluir, dentro da disciplina de língua inglesa, momentos de contato com as línguas e culturas indígenas regionais. Esta prática viria a despertar não só o interesse pelos desígnios dos povos indígenas, como mostrar a variedade lingüística existente em nossa região. Dentro dessa mesma ótica, reconhecer a grande gama de vocábulos de origem africana, árabe, etc., presente na língua portuguesa falada no Brasil, provocaria uma reflexão sobre a nossa herança cultural diversificada, construída também lingüisticamente, e a necessidade de combater quaisquer tipos de intolerância e preconceito.

Seguindo este mesmo raciocínio, veremos que textos literários se apresentam como recurso didático inestimável e deveriam estar presentes nos programas de ensino de língua inglesa. Isto porque, muito mais do que recurso didático para a fixação do conteúdo lingüístico, o texto literário propicia o desenvolvimento de uma postura crítica em relação a si próprio e ao “outro”, já que possibilita um aprofundamento do conhecimento da realidade local à medida que traz à tona discussões sobre a realidade de outras culturas. A lista de textos literários estrangeiros a serem adotados pelas escolas deveria ser compilada levando-se em conta a importância da discussão que podem vir a ensejar para a formação político, cultural e econômica do aluno, como bem determinam as novas propostas curriculares contempladas por este documento e já discutidas anteriormente. Dentro desta perspectiva, deveriam incluir, também, títulos e autores provenientes de grupos sociais marginalizados às sociais dominantes de língua inglesa. Por exemplo: autores africanos que escrevem em inglês, mulheres negras americanas, índios, imigrantes, etc, como uma forma de contribuir para uma consciência do aluno sobre a riqueza da cultura desses grupos, cujos resultados são muito pouco contemplados e divulgados pelas editoras, o que exigiria do professor e do aluno um longo e paciente levantamento dessas fontes.

Língua inglesa deveria ser encarada, dentro do currículo escolar, como oportunidade de se travar conhecimento com o “outro” onde quer que este outro se encontre no mundo. O grande desafio a ser enfrentado pelo professor de língua inglesa, a par do conteúdo lingüístico mais imediato, deveria ser criar no aluno a

postura de valorização das diversidades culturais, seja no âmbito nacional, seja no âmbito internacional. É fator indiscutível que a valorização da cultura na qual o aluno está inserido, seja pelo contraste ou pela similaridade com outras culturas, torna-se um fator positivo para o desenvolvimento da auto-estima, tão necessária para a afirmação do jovem.

Todo material incluído no programa da disciplina de língua inglesa deveria ser escolhido tendo-se, como base, a organização do conteúdo em temas relevantes ao desenvolvimento do aluno como ser participativo que é capaz de inferir, tirar conclusões, estabelecer comparações, etc., dentro de uma dinâmica que propicie um ambiente de busca do conhecimento e discussão. Estes materiais, em língua inglesa, deverão, sempre que possível, estabelecer ligações intertextuais com as outras linguagens desta área e mesmo com outras disciplinas do currículo escolar.

### **Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa: abordagens, métodos e técnicas**

Ensinar língua estrangeira é uma atividade altamente especializada e que conta com pesquisa sistematizada e publicada ao longo dos últimos 50 anos. Neste período, uma sucessão de abordagens e métodos tem se alternado.

De fato, foi somente no século XX, que o ensino de línguas estrangeiras passou a ser visto como uma atividade profissional. Este novo status se deve à definição do que seja 'método' dentro do ensino de línguas, isto é, um conjunto sistemático de práticas pedagógicas baseadas em uma teoria específica de ensino-aprendizagem de línguas. A procura de melhores métodos passou a ser uma preocupação constante entre os professores e lingüistas voltados para o ensino de línguas ao longo do século XX.

Método dentro do ensino de línguas já foi definido de formas variadas. A definição clássica sugere que método é o que liga a teoria à prática. As teorias procuram responder a questões sobre como se define e como se aprende línguas, ou mais especificamente, teorias de aquisição de segunda linguagem. Tais teorias estão vinculadas a diferentes projetos de ensino de línguas estrangeiras que podem incluir objetivos, especificações de currículo, tipos de atividades, papéis desempenhados pelo professor, aluno, recursos, etc. As características do projeto, por sua vez, estão vinculadas a práticas pedagógicas reais próprias a cada ambiente onde o ensino-

aprendizagem se realiza. Todo este complexo de elementos define o que se denomina método para o ensino de língua estrangeira.

Quando se pensa em metodologia, necessário se faz distinguir o que seja método daquilo a que denominamos abordagem. Se por um lado métodos são tidos como sistemas de ensino que se pautam por técnicas e práticas pré-determinadas, as abordagens representam as filosofias de ensino de línguas que podem ser interpretadas e aplicadas em sala de aula de acordo com uma variedade de formas. Esta distinção pode ser vista, de acordo com Theodore S. Rodgers, como uma seqüência de ‘entidades’ que se classificam desde métodos rigidamente pré-estabelecidos até abordagens definidas de forma ‘solta,’ aparentemente ‘descomprometida.”

Historicamente, o período que vai da década de 1950 até a década de 1980 é tido como a “Era dos Métodos,” já que surgiu, neste momento, um grande número de ‘receitas’ detalhadas para o ensino de línguas. Neste período, por exemplo, o Método Situacional foi proposto na Grã-Bretanha paralelamente ao Áudio-Lingual que surgiu nos Estados Unidos. Uma variedade de métodos foi, a partir daí, proposta, e carregava denominações tais como ‘Silent Way’, ‘Suggestopedia’ e ‘Community Language Learning’ Durante a década de 1980, entretanto, esses métodos passaram a ocupar uma posição inferior graças ao desenvolvimento de abordagens mais interativas de ensino de línguas as quais vieram a ser conhecidas coletivamente como Ensino Comunicativo (‘Communicative Language Teaching’). Seus defensores concordavam quanto a um conjunto de princípios. Em primeiro lugar, acreditavam que o aprendizado só ocorre quando a língua alvo é usada de fato para a comunicação. Assim sendo, comunicação autêntica e de significado autêntico deveria ser o objetivo primordial das atividades desenvolvidas em sala de aula. Dentro desta ótica, a fluência passa a ser um aspecto relevante. Para estes defensores, a comunicação diz respeito, também, à integração de diferentes habilidades lingüísticas e o aprendizado de línguas passa a ser um processo de construção criativa, e não simplesmente repetitiva, e envolve, portanto, ‘tentativas e erros.’ Os defensores de Ensino Comunicativo, avessos à idéia de um único caminho pedagógico, evitaram propor um conjunto de práticas e técnicas através das quais estes princípios poderiam ser alcançados, preferindo classificar o Ensino Comunicativo como abordagem, ao invés de método.

Como resultado, o Ensino Comunicativo de Línguas produziu um grande número de vertentes que compartilham os mesmos princípios, ainda que possuam diferenças quanto a pormenores filosóficos ou práticas de ensino. Essas vertentes do Ensino Comunicativo incluem: The Natural Approach, Cooperative Language Learning, Content-Based Teaching, e Task-Based Teaching. Uma descrição pormenorizada de cada uma destas vertentes pode ser obtida a partir da bibliografia especializada encontrada ao final deste texto. No momento, basta discutir o papel reservado ao professor dentro destas propostas de ensino, como sugere Rodgers em seu trabalho.

Algumas metodologias vêem o professor como modelo ideal e comandante das atividades de classe (Áudio-Lingual Method, Natural Approach, Suggestopedia, Total Physical Response), enquanto outros o vêem como facilitador e companheiro de sala do aprendiz (Communicative Language Teaching, Cooperative Language Learning).

Uma outra distinção que cabe discutir neste trabalho diz respeito à questão da percepção da linguagem em contraste com a produção da linguagem nos estágios iniciais do aprendizado.

Enquanto um grupo de estudiosos acredita que o aprendiz deve já ser estimulado a fazer uso da nova linguagem, de forma ativa, logo no primeiro contato (Áudio-Lingual Method, Community Language Learning), outro grupo acredita que um período inicial e prolongado de recepção (listening e reading) deveria preceder qualquer tentativa de produção (Natural Approach, por exemplo).

## **Novas Perspectivas Metodológicas**

Pesquisas na área de aquisição de língua estrangeira tem sido profícuas, o que significa novas vertentes da abordagem Comunicativa colocadas para a discussão dos professores de língua inglesa, que podem vir a ser uma colaboração preciosa para a sua prática.

Dentro das linhas de pesquisa que se tornaram conhecidas ultimamente, algumas serão relevantes, lado a lado com as já mencionadas acima, para o trabalho do professor de Ensino Médio.

O “Ensino com base em conteúdos específicos” (Content-based instruction) pressupõe que o aprendizado de língua é na verdade o resultado de um enfoque dado ao significado, traduzido como aquisição de conteúdos específicos, como é o caso da

proposta do currículo referencial para o Ensino Médio, discutida neste caderno. De acordo com esta abordagem, os tópicos (ou Unidades Temáticas) que dão suporte ao aprendizado de línguas, deveriam ser escolhidos de maneira a responder às necessidades e interesses e estimular um desenvolvimento em alto nível de competência na língua alvo. A questão crítica passa a ser, portanto, a escolha do conteúdo e a quantidade de conteúdo que melhor dá o suporte necessário para o aprendizado de língua inglesa. O conteúdo natural para professores de língua inglesa deveria ser a literatura e a língua, e percebe-se, atualmente, um interesse renovado em literatura e no tópico da linguagem como tecnologia humana básica, fontes privilegiadas de conteúdo para o ensino de línguas.

Dentro desta perspectiva, novas possibilidades surgem. Discussões renovadas de análise do discurso e questões de gênero textual, pragmática e gramática sistêmica-funcional trazem de volta o interesse por abordagens voltadas para as funções lingüísticas em ensino de língua estrangeira, denominada Total Functional Response. Só para citar um exemplo, nas escolas Australianas, de acordo com Rodgers, cinco gêneros textuais básicos são identificados: Relatório, Procedimento, Explicação, Exposição e Reconto. Modelos funcionais refinados levarão a uma atenção maior para os tipos e gêneros textuais tanto no ensino de língua estrangeira quanto de língua materna.

Uma outra questão que está no centro das discussões na área de ensino de língua estrangeira é a de promover estratégias para ‘aprender a aprender.’ Estas estratégias incluem desde truques de memória – num nível mais básico – até estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas para melhorar o aprendizado, o desenvolvimento mental, o planejamento e o auto-monitoramento. Pesquisas indicam que estratégias podem, de fato, ser ensinadas a aprendizes de língua estrangeira que acabam por aplicá-las, o que produz ganhos significantes no aprendizado. Estratégias simples, mas eficientes, tais como aquelas que auxiliam o aprendiz a lembrar e acessar novos itens de vocabulário da língua alvo atraem interesse considerável por parte da ‘Strategopedia.’

Outra questão que vale a pena discutir diz respeito ao grande número de frases prontas que fazem parte da fala rotineira em língua inglesa. De acordo com a abordagem a que se denomina ‘lexical phraseology’, como definido por Pawley and Syder, somente uma minoria das cláusulas faladas são criações totalmente inéditas.

Cláusulas memorizadas e seqüências de cláusulas constituem uma grande proporção das partes fluentes da fala diária. Uma estimativa é a de que há 'várias centenas de milhares' de cláusulas e sentenças memorizadas conhecidas por um adulto falante de língua inglesa. Compreender o uso de frases lexicais é possível graças à ajuda de estudos do corpus lingüístico realizados, em larga escala, através de computador, o quê tem possibilitado os estudos especulativos realizados na área de fraseologia lexical por pesquisadores voltados para o estudo da aquisição de língua estrangeira. Para professores de língua estrangeira, os resultados de tais investigações têm levado à conclusão de que o ensino de línguas deveria se centrar nesses modelos lexicais memorizados e na maneira como eles podem ser articulados, juntamente com as maneiras como eles variam e as situações nas quais eles ocorrem.

Uma última consideração em relação aos avanços obtidos no campo da pesquisa voltada para a aquisição de línguas estrangeiras se baseia no pressuposto de que o aprendiz só aprende aquilo com o qual se envolve de forma consciente. Proponentes desta abordagem defendem a idéia de que uma maneira de aumentar a consciência de como a linguagem funciona envolve um curso de estudo que incorpora um engajamento mais amplo com a linguagem, incluindo estudo literário, desenvolvimento da escrita, conteúdo autêntico e participação do aprendiz no processo de ensino.

### **Aprender com Prazer**

Quando se discute Ensino Comunicativo dentro de aquisição de segunda língua (ou língua estrangeira), o nome do teórico Krashen se coloca numa posição de destaque. Este pesquisador defende a idéia de que a leitura prazerosa se constitui em importante fonte de aquisição de linguagem. Para tal, a história ou idéia principal e o tópico deverão ser assimiláveis e apresentar interesse real para determinados grupos de aprendizes. Algo que o aprendiz escolheria para ler em sua língua materna (Krashen, 1982: 164).

Leitura em língua inglesa pode ser alcançada se ao aluno forem oferecidos materiais de leitura que sejam de seu interesse. Ao término de um determinado período, o aluno deverá ser convidado a relatar oralmente ou por escrito sobre aquilo que escolheu ler. Por outro lado, os alunos podem trabalhar com revistas e jornais em sala de aula, e podem ser estimulados a criar uma coletânea de textos de seu

interesse, sobre a qual eles produzem pequenos resumos e comentários para serem compartilhados com os colegas de tempos em tempos. O professor deve ter em mente que, em geral, os alunos vão demonstrar um nível mais avançado de leitura, quando comparado com a fala, e assim sendo, textos escritos tornam-se uma fonte rica de novos vocabulários.

A proposta formulada para o Ensino Médio em Mato Grosso do Sul, ao privilegiar a produção da civilização ocidental ao longo de sua história, coloca no centro do interesse do aluno textos literários na forma de narrativas (histórias, lendas, poemas, contos, histórias policiais, etc), que serão de interesse incontestável para o aprendizado de língua inglesa. Paralelamente, uma coletânea de textos secundários organizados de acordo com os vínculos que possam estabelecer com os textos clássicos propostos neste projeto, irá criar possibilidades mais ricas de aprendizado a partir das discussões que irão ensejar. É importante que o professor tenha em mente que quanto maior o envolvimento do aluno na escolha de textos de seu interesse e quanto mais centrada for a leitura na resolução de questionamentos pré-determinados, maior será o desempenho e o aprendizado da classe.

A leitura voltada para o aprendizado de língua inglesa deverá ser feita a partir do pressuposto de que “ler se torna mais interessante e as informações encontradas no texto de leitura são melhores compreendidas quando esta atividade é voltada para um objetivo palpável”. Ao criar um objetivo para a leitura, o professor irá enaltecer o interesse e o desempenho de seus alunos.

Exercícios de compreensão tradicionais, usados normalmente para levar o aluno a procurar no texto as informações específicas, constituem um objetivo pré-estabelecido. Porém, este tipo de exercício se volta para as informações do texto de forma homogênea, o que acaba por eliminar qualquer perspectiva, como se todas as informações contidas num texto tivessem a mesma importância. Esta prática acaba por eliminar o interesse do aluno pelo processo da leitura.

Uma alternativa seria pedir aos alunos que preparassem listas de vocabulário baseadas nos textos. Dependendo do conteúdo trabalhado, a lista poderia ser de locais, eventos ou até mesmo de fatos interessantes que o aluno encontra num determinado texto. Outra alternativa seria pedir que o aluno leia o texto a partir de um ponto de vista determinado, de acordo com o que o texto sugere. Ainda uma terceira alternativa seria a leitura voltada para resolução de problemas práticos, presentes no

mundo real como, por exemplo, ler os classificados à procura de determinados objetos; programa de cinema e resenhas para decidir sobre assistir ou não a um determinado filme; responder a um convite escrito, etc.

David Nunam ao se referir às 'tarefas' de cunho comunicativo que podem ser propostas dentro da sala de aula, refere-se a elas como sendo "trabalho em sala de aula que direciona a ação do aluno para a compreensão, manipulação, produção ou interação com a língua alvo ao mesmo tempo em que focaliza a sua atenção para o significado, ao invés de para a forma" (1993: 59). A idéia, portanto, é transformar a sala de aula num palco de encenações quase reais que transformem o aprendizado em um esforço dinâmico e polifônico. O objetivo passa a ser não-lingüístico, isto é, o que tem que ser feito, a tarefa a ser cumprida, realizada através da linguagem: ler para conseguir realizar algo com a informação obtida do texto, como afirmam Long e Crookes (1992). Desta forma, a leitura, em si, passa a não ser suficiente – há necessidade de recorrer também a outras habilidades: ouvir, falar e escrever.

Outras possibilidades para trabalho em sala de aula incluem atividades que não seriam habitualmente realizadas no mundo real. Dentre elas, desenhar uma figura a partir de um determinado texto escrito, reconstruir um texto que tenha sido previamente desmembrado ou comparar, oralmente, leituras de histórias similares. O foco continua sendo compreender um texto a fim de realizar uma determinada tarefa.

### **Análise Textual: Significado e Forma**

Long e Crookes afirmam que levar o aluno a compreender as características formais da escrita é visto, atualmente, como uma proposta que beneficia o aprendizado de uma língua estrangeira. Ainda que os estudiosos acreditem que compreender as mensagens contidas nos textos deva ser o ponto chave do esforço de aprendizagem, quando problemas de interpretação ocorrem, a necessidade de reler determinados segmentos do texto e perceber as questões estruturais se torna uma necessidade. Se muitos indivíduos numa classe sentem dificuldade com certas estruturas sintáticas ou com as formas de organização do texto, então o professor deveria planejar uma lição de leitura voltada para aqueles itens lingüísticos. Passar da análise do conteúdo para a análise da forma pode ser feito, no entanto, de maneira interessante e encarada como algo natural por todos. Identificar as características discursivas do texto que contribuem para o seu teor de persuasão, pode vir a ser uma tarefa estimulante quando o exercício

focaliza as questões pragmáticas de registro e audiência e investiga as relações lexicais e o uso de sintaxe para estabelecer o tópico e o tema de um determinado texto. De todo o jeito, o conteúdo e a reação do aluno ao texto deverão sempre ser colocados em primeiro plano.

Tão importante quanto as questões intrínsecas ao texto, estudiosos como Graff (1992) afirmam que o contexto permite ao aluno “argumentar a favor ou contra” determinados tópicos. Assim sendo, em cursos que propõem a leitura de textos literários, como é o caso da presente proposta para o Ensino Médio, um objetivo para a leitura pode ser criado quando se sugere que o aluno leia o texto a partir de um determinado ângulo ou com um certo argumento em mente. Por fim, numa prática pedagógica que reconhece e reflete sobre a natureza social e intertextual da leitura e do conhecimento, a atividade de leitura deveria ser vista mais como socialização – ler e trocar idéias com os outros – e menos como uma atividade solitária.

## **O ensino de Artes no nível médio**

Prof. Richard Perassi

Ao propor um Currículo de Referências para o Ensino de Artes, como componente da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, no Ensino Médio da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, procuramos dar continuidade à proposta pedagógica que está sendo desenvolvida em resposta às decisivas mudanças culturais, econômicas e políticas, que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea e impondo à escola um investimento na formação do cidadão deste novo tempo.

A abrangência e a natureza das mudanças indicam, por si mesmas, os três eixos necessários à formação do aluno-cidadão: o eixo cultural, o econômico e o político, propondo à escola a função de educar para a vida, devendo reunir, organizar e promover conhecimentos e procedimentos, que permitam a compreensão da totalidade cultural e político-social, por meio da contextualização histórica e de sua leitura crítica.

Estudar e compreender o processo histórico, como decorrência da dinâmica humana e social na luta pelo domínio dos meios de produção material e intelectual, é buscar no passado os dados e instrumentos teórico-metodológicos para a compreensão do presente e planejamento do futuro. Nesse sentido, a história é percebida como matéria viva, útil e em constante processo dialético de auto-

construção. É o homem com seu trabalho que produz a história, todavia, essa produção não é linear ou unidimensional e, como produto de contradições, o curso da história é autônomo com relação aos desejos individuais. É, pois, construção coletiva.

As linguagens e a história são antigas e constantes aliadas porque, recorrendo a inúmeras linguagens e codificações, o passado revive em seus vestígios, registros e produtos. Oficialmente, a história é originalmente vinculada à linguagem escrita, uma vez que, por definição, o aparecimento da escrita demarca o nascimento da história. Entretanto, há também uma história não escrita do período denominado de pré-história e, por outro lado, muitos fatos históricos são evidentes e reconhecidos por meio dos textos não lingüísticos.

## **Linguagens, Textos e Códigos**

As *linguagens* são expressas em *textos*, que são conjuntos de sinais interativos, que adquirem sentido ou significação quando associados a outras coisas imaginárias ou materiais. As associações são as determinantes da significação. Um sinal é significante quando pode ser associado a uma outra coisa diferente de si próprio, passando então a indicar ou representar essa outra coisa.

Quando um sinal é comumente associado a outra coisa ou coisas, passa a ter um *significado* e é chamado por alguns de *signo* e por outros de *símbolo*<sup>24</sup>. Os *textos* são conjuntos de *signos* ou sinais significantes, porque podem ser associados a outras coisas imaginárias, como conceitos, idéias e sonhos, ou materiais, como frutas, animais, mesas, pedras, etc. Tanto o signo quanto o texto representam outra coisa, por isso, podem ser denominados também como *representação*<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Algumas teorias indicam o signo como sinônimo de símbolo. A Fenomenologia de Edmund Husserl (1859-1938), por exemplo, não estabelece distinções entre os termos. Outras teorias, como a Semiótica de Charles Sanders Peirce (1839-1914), apontam o símbolo como um tipo especial de signo. Neste trabalho, consideramos uma teoria básica e geral, onde, a princípio, signo, símbolo e representação podem ser tratados como sinônimos, do mesmo modo como nos apresenta os dicionários da língua portuguesa, a despeito de sabermos da existência de teorias que especificam cada um desses termos.

<sup>25</sup> O termo representação é vinculado à imitação do real (mimese), caracterizando aquilo que imita por analogia o mundo objetivo. Contudo, mantendo o caráter didático deste texto, a princípio, estamos considerando a representação em um sentido amplo, que abrange a representação de coisas objetivas e a expressão de coisas subjetivas, como propõe a frase: “essa música representa (ou expressa) meus sentimentos por você”.

De modo geral, *texto*, *signo*, *símbolo* ou *representação* designa sinais perceptíveis ou formas de expressão que detêm *significação*, porque são associados a outras coisas e as representam.

O termo *expressão* indica capacidade perceptível, assim, elementos expressivos são os que podem ser percebidos pelos sentidos: visão, audição, tato, olfato ou paladar. Coisas subjetivas, intangíveis, como sentimentos e pensamentos necessitam de formas de expressão para serem percebidas. As *formas de expressão* são inúmeras: gestos, sons vocais, corporais ou instrumentais, expressões faciais, rabiscos, manchas, etc. As formas ou sinais expressivos, que são elementos objetivos, quando associados a idéias ou sentimentos, que são elementos subjetivos, tornam-se significativos porque passam a expressar, representar e comunicar essas idéias e sentimentos. Todo elemento subjetivo necessita de um ou mais elementos objetivos para comunicá-los.

O choro, por exemplo, é uma das primeiras formas de expressão humana. A mãe de um recém-nascido ao ouvi-lo chorar fica em estado de alerta, porque sente e sabe que o choro é forma de expressão da insatisfação do filho. Contudo, durante os primeiros momentos da relação, a mãe não consegue reconhecer as diferentes peculiaridades do choro e, cada vez que o filho chora, toma uma série de providências aleatórias visando atendê-lo e acalmá-lo. Com o passar do tempo, entretanto, as diferenças entre um tipo de choro e outro vão sendo reconhecidas e a cada forma diferenciada dessa expressão é associado um estado físico ou emocional: fome, sono, birra, etc, dependendo de sua entonação ou continuidade.

Quando uma forma de expressão é associada a outra coisa, ela passa desenvolver um processo de significação, percorrendo o caminho entre a mera *expressão*, cujo significado é ainda muito particular, indeterminado e subjetivo, e a *comunicação*, onde o significado é pré-determinado, objetivo e geral.

As linguagens são constituídas como conjuntos de sinais ou formas de expressão que foram associadas a outras coisas imaginárias ou materiais.

As linguagens se estabelecem por meio de *codificações*, que são as associações consolidadas em uma relação. Qualquer pessoa pode estabelecer um *código*. Por exemplo, dois ladrões podem estabelecer entre si que um assobio será o aviso para indicar a aproximação de alguém que irá colocar em risco um furto. Assim, enquanto um furta o outro fica vigiando de modo que, ao menor sinal de perigo, o

assobio possa alertar o companheiro sem chamar demasiada atenção de outras pessoas. Nesse caso, estamos diante de um código secreto. Todavia, as codificações que sustentam a amplitude de comunicação de um texto, tanto no tempo quanto no espaço, são aquelas cuja codificação é de domínio geral, permitindo com que muitos decodifiquem a mensagem ao percebê-la.

De acordo com o exemplo proposto, *um código necessita de uma convenção ou associação*, por isso, no nosso exemplo, os ladrões precisaram combinar, arbitrar ou convencionar, que o assobio seria o sinal de perigo. A linguagem escrita ou falada é altamente codificada e suas significações são tão objetivas que constam em uma lista denominada como dicionário. Mas, além das convenções arbitradas ou previamente combinadas, existem também as associações por analogia e por hábito.

A imagem de um peixe em uma parede interna do supermercado produz uma associação por *analogia*, devido à semelhança formal entre a imagem do peixe e o produto peixe. Isso nos faz supor que estará ali o balcão de vendas de pescado.

Quando avistarmos a imagem de um pingüim sobre uma geladeira doméstica, entretanto, nós não iremos associar que se trata de um balcão específico para aves congeladas, porque não estamos acostumados com isso. Vamos entender o objeto como um enfeite porque, no Brasil, ao longo do tempo assumimos o *hábito* de associar pingüim a adorno de geladeira, devido à recorrência dessa cena em nosso ambiente cultural.

Durante nossa existência, apreendemos inúmeros códigos sem nos darmos conta. Por isso, podemos atribuir sentido a diversas coisas, as quais nós nunca nos preocupamos em estudar formalmente. Por exemplo, somos capazes de dar significação a cada uma das diversas expressões faciais e corporais, dentre muitas outras codificações que sabemos, mas não nos damos conta de como aprendemos.

Considerando esse aspecto, percebemos que um texto sempre apresenta duas dimensões: à primeira podemos chamar de sincrônica e trata do que o texto significa para mim agora, no momento em que eu o estou percebendo. À segunda podemos chamar de diacrônica e trata do processo de formação dos sentidos que, no decorrer do tempo, propiciaram significação ao texto atual.

Quando nos deparamos com uma palavra e queremos saber seu significado aqui e agora (sincronia), recorreremos a um dicionário da língua portuguesa. Porém, quando quisermos saber como a palavra adquiriu essa significação, deveremos recorrer

a um dicionário etimológico que indicará sua origem e possivelmente seus ganhos de significação no tempo e espaço (diacronia).

A dimensão diacrônica do texto aponta que a significação, tanto no que pode ser suscitado no campo das idéias quanto dos sentimentos, também é um produto histórico<sup>26</sup>. As nossas potencialidades de conhecimento, interpretação e entendimento são educáveis e podem ser desenvolvidas tendo como parâmetro o processo histórico.

Todo texto tem um caráter histórico, pois cada período coloca para os homens certos problemas e os textos pronunciam-se sobre eles (Platão e Fiorin, 1996). Uma mesma época produz idéias divergentes, por isso, é necessário entender as concepções existentes na época e na sociedade. Mas, como as idéias só podem ser expressas por meio de textos, para analisar a relação do texto com sua época, é necessário estudar as relações de um texto com os outros, por meio de estudos comparativos.

Os textos são produtos do processo histórico, cada um envolve uma soma total ou parcial de outros textos distribuídos no tempo e no espaço, embora neste caso, como em muitos outros, o produto possa ser mais do que a simples soma de suas partes. O significado global de um texto não é o resultado da mera soma de suas partes, mas de uma certa combinação geradora de sentido (Platão e Fiorin, 1996).

Um texto que reúne formas de expressão ou significação já conhecidas pode reeditá-las para compor uma mensagem absolutamente inovadora; pois, é possível dizer o novo com palavras antigas. A cultura é acervo e campo de cultivo de todas as significações, das já existentes e das que estão por vir. Um novo texto confirma e inova parte das significações desse acervo e contradiz outra, confirmando, em parte ou no todo, alguns textos existentes e se opondo a outros.

## **Textos e Linguagens Artísticas**

Os textos artísticos são caracterizados pelo predomínio da função estética sobre as outras funções do texto. A *estética* é presente em todas as formas de expressão, porém, é predominante na arte. A *cultura* representa e é expressa pelo conjunto de todos os textos produzidos, assim, a *arte*, que reúne os textos artísticos, é

---

<sup>26</sup> A oposição proposta por Saussure entre diacronia e sincronia, tinha como ponto de força a sincronia, que indicou a lógica interna em um sistema lingüístico em relação direta e formal entre seus elementos constitutivos. A diacronia não foi devidamente considerada nessa teoria porque o seu foco é atemporal, tanto é que, atualmente, os dois termos são substituídos pelo conceito de “acronia”.

uma parte importante da cultura.

Um texto é percebido como algo material, um conjunto de sinais ou formas de expressão, associado a imagens, sentimentos ou conceitos, aos quais passa a representar. Por isso, o texto representa muitas coisas, mas, também, representa a si mesmo, no que tem de comum com outros textos e no que se mostra peculiar.

Diante de um papel escrito ou desenhado, cada um de nós reconhece que é um texto escrito ou um desenho. Mas, em seguida, tentaremos ler o que está escrito ou reconhecer o que está desenhado, buscando associar as palavras e compor idéias ou reunir formas e configurar imagens. As idéias ou imagens consistem então naquilo que o texto representa além de sua realidade material, indicando outras realidades.

O contato com o texto irá promover em nós percepções e sentimentos que, por sua vez, produzirão também sentidos e significados<sup>27</sup> peculiares às especificidades desse texto em particular. Isso se dá tanto por reconhecimento como por interpretação. Podemos dizer, por exemplo, que percebemos um conjunto de linhas, as quais sentimos serem harmoniosas além de reconhecermos que essas linhas compõem a imagem de uma pomba e, ainda, podemos interpretar a figura da pomba como um símbolo de paz. Isso estabelece três níveis de produção de sentido:

1. O primeiro é relacionado às formas de expressão, harmonia ou desarmonia, independente do tema representado;
2. o segundo é determinado pela representação, seja um desenho de uma pomba ou a palavra pomba;
3. o terceiro é indicado por associações simbólicas, estabelecendo alegorias ou metáforas, no exemplo dado, a pomba é associada à paz.

Reiteramos que para sentir a harmonia das linhas, necessariamente, não precisamos reconhecer a figura da pomba, porque a harmonia das linhas não é uma propriedade da figura desenhada, mas do desenho em si mesmo, ou seja, depende do modo como as linhas foram traçadas sobre o papel.

É possível desenharmos uma pomba com linhas ríspidas, quebradas, expressando desarmonia. Do mesmo modo que alguém pode escrever palavras feias com letras bonitas ou palavras bonitas com garranchos mal desenhados.

Além disso, pode nos parecer mais agradável a frase que diz: “gosto das

---

<sup>27</sup> Quanto ao aspecto didático, é interessante distinguir os termos: “sentido” e “significado”. O primeiro termo, “sentido”, envolve impressões e sentimentos enquanto o segundo, “significado”, indica discernimento e convenção. O significado das palavras é descrito nos dicionários, mas o sentido não.

pêras ainda verdes” do que outra formulação como: “gosto mais das pêras quando ainda não estão maduras”. Não há nenhuma mudança notável quanto ao conteúdo da frase, mas há alteração na quantidade de palavras, na sua ordenação e, também, houve a substituição da palavra “verdes” pela expressão “não estão maduras”.

Há muitas formas que expressam conteúdos com significados equivalentes, todavia, ao variarmos a ordem ou as formas de expressão freqüentemente variamos também o sentido estético da frase. Há o que se quer dizer (conteúdo) e o modo como se diz (forma). Posso escrever “*não*” ou “*NÃO*”, em ambos os textos, o significado permanece equivalente, mas há variação de sentido. A segunda forma de expressão se mostra mais contundente e, portanto, mais expressiva. O primeiro “*não*” fala firmemente, mas o outro grita.

A estética tem origem nas formas de expressão, as variações formais determinam as variações estéticas, que submete o que dizer ao como dizer.

Nesse sentido, a estética também está relacionada à criatividade, porque busca constituir novos sentidos e, por meio deles, (re)significar as formas compondo novos conteúdos e significações.

A frase “promessa é dívida”, por exemplo, pode ser (re)significada com a seguinte formulação: “promessa é dúvida”. A nova frase produz não só um entendimento, mas também um sentimento e nos leva ao riso. O significado mudou, embora também mude quando dizemos “uma promessa é uma temeridade”; porém, não há tanta graça, porque a última frase produz um entendimento equivalente sem provocar o mesmo sentimento. A frase “promessa é dívida” provoca o riso pelo paradoxo entre a coincidência formal e a oposição de significados. As palavras “dívida” e “dúvida” apresentam configurações e sonoridades muito semelhantes e significados contraditórios. A estética, portanto, reside no tratamento das formas de expressão e em sua organização.

A função estética do texto é comprometida com as formas de expressão e com a produção de sentimentos, alia-se à função emotiva, podendo se opor à função referencial<sup>28</sup>, que determina a representação e a simbolização, ou seja, ao que o texto se refere. A função estética também promove entendimento, embora isso ocorra

---

<sup>28</sup> As funções da linguagem foram propostas por Roman Jakobson no texto *Lingüística e Poética* (1977): a *função emotiva*, que expressa os desejos e intenções do emissor; a *referencial*, que se refere ao objeto/conteúdo da mensagem; a *poética*, que se estabelece pelas peculiaridades estético-comunicativas das formas de expressão da mensagem.

primeiramente por meio da vivência afetiva e criativa.

A estética é a função predominante no texto artístico (Mukarövský, 1993). Um texto cumpre diversas funções, mas uma pode predominar sobre as outras. Em um texto didático-explicativo (objetivo) suas formas de expressão serão selecionadas, organizadas e subjugadas ao conteúdo a ser explicado. A prioridade será a comunicação clara de um conteúdo. Por sua vez, o texto artístico (subjetivo) irá subjugar o conteúdo às formas expressivas, visando propor determinadas percepções e vivências emocionais.

A mola propulsora da arte é a necessidade de expressão; a função estética é acentuada para atender à função emotiva. O texto artístico é prioritariamente auto-referente e auto-publicitário, referindo-se primeiramente a si mesmo, priorizando as formas de expressão até mesmo em prejuízo da representação de seus referentes. Por exemplo, as caricaturas ou retratos expressionistas apresentam desproporções que comprometem a representação natural e privilegiam o caráter expressivo.

### **Arte, Cultura e História**

Os textos artísticos são organizados por códigos subjetivo-expressivos para exprimir e produzir sentidos afetivos, indicando que a motivação primeira da arte é individual e subjetiva. Todavia, não devemos interpretar a obra de arte como produto puro e simples da inspiração de um artista.

É preciso considerar que a própria concepção individual de artista é produto histórico datado que se consolidou na cultura ocidental durante o Renascimento. No período medieval, por exemplo, não havia a distinção entre artista e artesão e a arte das comunidades primitivas, via de regra, é produção coletiva. Do mesmo modo, a idéia de que o artista é um ser inspirado, genial, distante dos acontecimentos mundanos é um mito consolidado pelo Romantismo e negado pela prática artística em outros períodos.

Não há como separarmos a motivação original, subjetiva, que é determinada pela necessidade de expressão, de todo o processo histórico de elaboração, expressão, produção e inserção da obra de arte no meio social.

Para atender à motivação inicial, individual e subjetiva, e produzir uma obra de arte, o artista utiliza elementos do acervo histórico-cultural que lhe é acessível para obter materiais, técnicas e sinais produtores de sentido e significado. A despeito de

suas individualidades, muitos artistas japoneses, por exemplo, produzem trabalhos que denotam um estilo japonês de produção artística.

Um estilo é reconhecido por meio das semelhanças no uso dos materiais, das técnicas e da composição formal. A composição de um estilo decorre, em grande parte, do fato de os artistas estarem inseridos em um mesmo ambiente natural e cultural, dispendo de acervos comuns, tanto materiais quanto simbólicos.

A própria constituição da subjetividade decorre da vivência histórico-social do indivíduo em um determinado meio cultural e durante um certo período no tempo. Os valores subjetivos são determinados nas relações familiares e culturais, por isso, a subjetividade deve ser entendida como objetividade interiorizada. Isso decorre do conjunto das experiências objetivas vividas pelo indivíduo em sua relação familiar e comunitária (fome ou fartura, frio ou calor, solidão ou acolhimento, viver perto do mar ou no deserto) que é determinante de sua visão de mundo, particularizando seus sentimentos e discernimento.

As semelhanças e diferenças estilísticas auxiliam na percepção dos vários aspectos subjetivos. Existem características expressas nos textos artísticos que são tipicamente individuais, mas há outras recorrentes na produção de uma coletividade e, além disso, são identificadas ainda semelhanças na produção de uma região ou de um momento histórico. Alguns aspectos subjetivos são expressos individualmente e outros são pertinentes ao coletivo, mas mesmo as peculiaridades individuais são decorrentes das experiências objetivas vividas pelo indivíduo em coletividade. Jan Mukarövský (1993:11) afirma que “cada vez se compreende melhor que o conteúdo da consciência individual é dado, até sua maior profundidade, pelos conteúdos da consciência coletiva”.

Por outro lado, os parâmetros estéticos são produzidos e desenvolvidos historicamente, uma vez que o valor estético é fruto da relação entre um sujeito histórico e o objeto que ele percebe e aceita como obra de arte. O texto artístico manifesta sentido estético ao permitir associações afetivas e culturais, que lhes são atribuídas a partir do momento e do contexto sócio-histórico em que estão inseridos o artista, a obra e o espectador. Assim, o texto artístico transcende a individualidade do artista para testemunhar também sobre características e valores de seu tempo.

A história da arte reúne os textos artísticos que, localizados e identificados, recompõem o percurso histórico da arte. As obras que são destacadas, armazenadas e

protegidas, de modo geral, foram escolhidas em prejuízo de outras que foram preteridas e que, às vezes, são resgatadas posteriormente. Sob essa perspectiva, a história da arte passa a ser vista como a história da apropriação de certas obras para integrar os discursos dominantes em um dado contexto cultural, os quais valorizam determinados elementos estéticos e simbólicos, confirmando a arte como registro dos valores e do ideário de seu tempo.

Em síntese, a arte se apropria dos diversos textos histórico-culturais, sejam técnicos ou comunicativos, colocando-os a serviço da função estética na composição de novos textos artísticos. Em seguida, esses textos artísticos são (re)apropriados, passando a integrar e ampliar os discursos histórico-culturais.

### **A natureza dialética do discurso artístico**

Ernst Fischer (1981) é quem considera a natureza dialética da arte. A obra de arte ou texto artístico emerge como produto da necessidade subjetiva de expressão de um artista ou artistas, propondo ao espectador o envolvimento afetivo. Mas, por outro lado, também requer, para sua elaboração e interpretação, o distanciamento lógico e o discernimento no uso das técnicas e linguagens.

Para Fischer, que recupera o pensamento de Nietzsche, a arte convoca tanto o deus Apolo, racional e lógico, quanto o deus Dionísio, emocional e intuitivo. O texto artístico manifesta um traço dionisíaco, ao requerer e promover vivências afetivo-intuitivas, compondo codificações subjetivo-expressivas e, também, um traço apolíneo, porque o fazer artístico necessariamente convoca os recursos da razão para desenvolver técnicas e formalizar linguagens, sob o domínio da função estética.

Um ator de teatro, por exemplo, ao interpretar o papel de um assassino, deve fazer a cena terrível de um assassinato. O ato teatral propõe vivências e não apenas informações, por isso, o ator deve interpretar o seu papel de modo convincente do ponto de vista afetivo, dionisíaco. Assim, suscitar em si e na platéia sentimentos de raiva ou horror característicos, por exemplo, de um assassinato trágico, passional, uma vez que a ação teatral envolve: vivência, empatia e catarse.

Ao incorporar o personagem, entretanto, o ator mantém-se conscientemente a uma distância racional, apolínea, da personagem. Está atento à sua posição no palco, à altura de sua voz e aos efeitos visuais de seus gestos. Caso o ator não tivesse

discernimento e controle sobre sua ação, poderia suggestionar-se a tal ponto que cometeria de fato o crime que pretende apenas representar.

As possibilidades de aproximação emocional ou distanciamento racional indicam a natureza dialética da arte e permitem que o texto artístico, além de ser objeto de expressão artística, também, possa ser apropriado racionalmente para manifestar fundamentalmente dois níveis de discernimento: o nível filosófico, que reflete sobre os valores subjetivos, estéticos e simbólicos da obra, e o nível histórico, que aponta as condições objetivas de elaboração e conservação da obra de arte, como antecipação e registro do momento da história em que foi produzida.

Acreditamos que a idéia de que “a arte é registro de seu tempo” esteja já bem esclarecida, todavia, a idéia da arte como “antecipação” deve ser melhor explicada.

De modo diferente da ciência e da religião, a arte não tem como finalidade o bem, a verdade ou a solução de qualquer problema objetivo, porque é motivada pela necessidade de expressão e tem por finalidade a própria expressão, podendo ser realizada por meio de sons, imagens, palavras ou quaisquer outros elementos ou substâncias perceptíveis. Contudo, os textos artísticos formalizam sentimentos e idéias que são comuns ao seu tempo e que ainda não haviam encontrado outra forma de expressão. Nesse sentido, a obra de arte registra elementos afetivos e conceituais presentes na subjetividade coletiva, antecipando sua expressão material e objetiva, de modo que esses elementos passam a existir no mundo perceptível.

Autores como Fredric Jameson (1996: 82) interpretam o momento presente, tomando por base o devir econômico “do capitalismo tardio”, que interfere nos processos político-sociais e transformam o contexto histórico-cultural.

Para Jameson (ibid.) e outros, as transformações no plano material e econômico influenciam e modificam as características estéticas e simbólicas no plano cultural. Sua análise do processo econômico, porém, acontece na direção inversa dessa lógica de precedências, começando pela observação das transformações nos textos artísticos, que são vistos como indicadores das mudanças ocorridas e ainda não expressas no âmbito das relações econômicas e políticas.

Esse autor, inclusive, lamenta que modificações tão evidentes na arquitetura, por exemplo, não tenham se manifestado da mesma maneira em outras artes, porque

isso facilitaria e muito a análise das transformações que estão ocorrendo em nosso tempo histórico.

Os textos artísticos, por evidenciarem mudanças culturais e apresentarem novas possibilidades de significação, são habilitados como promotores de conhecimentos objetivos, não se restringindo à promoção de vivências subjetivas.

## **Literatura e história: uma relação possível**

Prof. Daniel Abraão

O texto a seguir traz reflexões sobre a produção das atividades humanas no âmbito da linguagem. Parte-se do pressuposto de que a consciência estética não é estática, ou seja, é produto histórico de um permanente esforço de entender as produções materiais do presente por intermédio do estudo das forças produtivas em seu movimento histórico.

Nessa perspectiva, o texto dirige um novo olhar sobre o mundo antigo, o medieval, o período de transição deste para a modernidade, assim como o desenvolvimento e a crise do mundo moderno.

As manifestações literárias essenciais nestes períodos serão entendidas como instrumentos reveladores do mundo em seu movimento e transformação, contribuindo, desta forma, para a elaboração de um *Currículo Referencial* destinado a subsidiar as escolas de ensino médio do Estado do Mato Grosso do Sul, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, mais especificamente na disciplina de Literatura Brasileira.

Consideramos a necessidade de acessar aos alunos o que de melhor a humanidade produziu na sua história, em termos de literatura, já que as transformações presentes solicitam referenciais à altura dos desafios apresentados em nosso tempo. Devemos entender a realidade singular e a origem social do aluno, mas não podemos tomar isso como impedimento para a superação das condições atuais do ensino, pelo contrário, partir deste pressuposto para considerar a melhor forma de ação a partir da reorganização dos trabalhos no interior da escola. Os textos selecionados para abordagem e sugeridos no *Currículo Referencial* comportam clássicos da literatura mundial e nacional, e incluem, ainda, produções mais recentes, que estabelecem relação estreita com a vivência atual de nossos alunos.

A periodização dos movimentos literários obedece a uma didatização consolidada na historiografia literária, mas este procedimento não deve ser confundido com a circunscrição das obras em nomenclaturas redutoras, que não explicam o movimento da história. Termos como “barroco”, “árcade”, etc., devem ser somados a uma complexidade de produção para além dos rótulos que se pressupõem definitivos. Além disso, as escolas literárias, refletidas sob o ponto de vista das condições específicas brasileiras, ganham novas configurações que redimensionam as estratégias de composição e de circulação social. Os nomes das escolas, portanto, não limitam as obras ou finalizam as análises, mas, pelo contrário, apenas dão margem a um grande debate em torno das estéticas literárias.

As obras citadas no interior do texto a seguir já podem servir como referências aos estudos sistemáticos dos professores, articuladas ao estudo das obras indicadas por outras áreas. Ao final do texto, explicita-se uma bibliografia de obras literárias consideradas de fundamental importância para a compreensão do processo histórico que desencadeou a contemporaneidade.

É importante ressaltar a relevância dos estudos literários para a proposta apresentada como colaboração aos professores da rede estadual de ensino. Tomando como base a Ciência da História, o método propõe o desvelamento das raízes históricas que originam os acontecimentos e as configurações sociais do presente. Desta forma, os textos literários permitem a análise de indícios históricos que registram as transformações materiais e do pensamento. Tais transformações foram compreendidas, durante muito tempo, inclusive nos livros didáticos, a partir de comparações de temas e de conteúdos, veiculados como registros que faziam referência a eventos históricos. A chamada contextualização, entretanto, na proposta ora apresentada, preocupa-se não só com a observação conteudística, mas dá atenção à investigação estética como um todo, isto é, aos procedimentos formais utilizados no ambiente literário, que fazem parte de uma organização social e que emanam de existências dadas na interação com as condições materiais de cada período.

Assim, os textos literários devem ser encarados como produções da linguagem humana, e ainda mais, como tudo aquilo que a humanidade produziu de mais avançado no campo das linguagens e que, neste momento fundamental de transformação da escola, pode ser oferecido aos nossos alunos.

Interessante o professor observar, no estudo e na prática educativa, o

equilíbrio necessário entre as condições dadas no presente e a necessidade de avançar numa proposta para a educação como um todo. Sabemos que o ensino médio também é um período que prepara para o vestibular, e que nossos alunos não só merecem, mas têm todas as condições para se nivelarem com quaisquer alunos de outro sistema de ensino, como o particular. Neste sentido, o que poderemos pensar é que há a necessidade de um ensino médio público forte, de qualidade e, para tanto, nossa proposta é de oferecer obras literárias fundamentais para um aprendizado de qualidade. Supera-se, portanto, a noção de que o aluno deve aprender por intermédio de manuais literários limitados, redutores e, por que não dizer, inautênticos. Não é lendo “resumo de resumos” que nosso aluno irá superar as condições a ele impostas, pelo contrário, é confiando na sua capacidade e oferecendo práticas e métodos avançados que iremos redimensionar a escola.

Para implementar um método que utilize os clássicos da literatura universal, entretanto, necessitamos de profissionais aptos a articularem recursos e conhecimentos que superem os manuais escolares. Necessitamos, sobretudo, de um professor leitor, que não se diminua frente a livros didáticos de conhecimento pronto, mas que conheça textos interessantes e relevantes da história literária, e que articule tais textos com os recursos disponíveis na escola, como vídeo, amostras, visitas, teatralizações, etc., e que ainda, em se tratando de recursos, busque e lute pela melhoria das condições materiais de cada local de trabalho, solicitando e exigindo de todas as fontes possíveis a obtenção dos materiais para a realização dos projetos. Na verdade, a proposta não limita uma idéia devido à falta de recursos materiais, ao contrário, reflete a falta de recursos como condição primeira de superação de métodos que não foram capazes de enfrentar as dificuldades, oferecendo um trabalho que, pelo seu avanço, solicite também avanços em toda uma gama de relações que envolvam os trabalhos na escola, incluindo questões administrativas, burocráticas, trabalhistas, pedagógicas, entre outras. É preciso, pois, uma constância de luta e uma consciência de movimento de história, pois só assim saberemos construir paulatinamente nosso espaço e nosso tempo, observando historicamente as limitações e investigando cientificamente as soluções. Não resta dúvida de que o maior instrumento de luta de qualquer professor é o conhecimento.

Ao ler este documento oferecido como colaboração ao ensino de Literatura e à Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul em seu programa de

capacitação de professores, o professor deverá notar muitos princípios norteadores divergentes dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o que vale uma reflexão. Os Parâmetros Nacionais são princípios educativos norteados pelas exigências do mercado. A proposta da Secretaria de Educação, diferentemente, questiona os valores do mercado e propõe desvelar as raízes históricas conservadoras de tal mercado. Que não haja dúvidas: a proposta ora exposta propõe uma nova ética, pautada em valores como a solidariedade e a justiça social. Não se trata, pois, de apenas preparar um profissional para atuar no mercado, mas de pensar as possibilidades futuras deste mercado, articuladas aos avanços das condições políticas, econômicas e culturais de nosso tempo, pensando, desta forma, as transformações necessárias na sociedade para que estes profissionais, com seus instrumentais práticos e teóricos, pertençam e construam uma sociedade em que exista um projeto mais harmônico entre o desenvolvimento e os recursos naturais e entre este desenvolvimento e a democratização das conquistas da humanidade.

Temos a certeza, para tanto, de que os textos literários não são meros instrumentos de capacitação técnica de linguagens, mas deles emanam valores, contribuindo para a construção de uma nova ética social.

### **Informática para além da função de recurso didático**

Prof. Ricardo Leite de Albuquerque

### **O processo civilizatório e a tecnologia**

Um rápido olhar sobre a trajetória do homem far-nos-á perceber a relação entre as necessidades sociais, o desenvolvimento de artefatos (tecnologias) para suprir aquelas necessidades e o rearranjo social decorrente das novas relações estabelecidas pelo uso de novas tecnologias. A isto se dá o nome de *processo civilizatório*.

É esta relação entre as necessidades humanas e a sua satisfação que vai impulsionar, em todos os momentos da história, as grandes transformações, as grandes revoluções pelas quais passam as sociedades, reconfigurando as suas estruturas sociais, os seus ambientes de trabalho e o seu modo e objetivo de fazer educação.

O processo civilizatório pode ser compreendido como uma seqüência histórica da humanidade em que coexistem, interpenetrando-se e influenciando-se reciprocamente, três elementos fundamentais na organização das sociedades, a saber: a) os artefatos/instrumentos que permitem ao Homem o domínio da natureza e o conduzem ao aprimoramento do trabalho e conseqüente aumento de produtividade em todos os ramos da atividade humana – a isto se dá o nome de tecnologia; b) a relação que se estabelece entre a tecnologia empregada por uma sociedade em sua atuação sobre a natureza e a forma de organização das relações internas entre seus membros e com outras sociedades. Esta ordenação social das relações humanas, em conjunto com o desenvolvimento da tecnologia, remete-nos ao terceiro elemento do processo civilizatório: este, o campo onde ocorrem as manifestações do pensamento e do saber, a comunicação simbólica e as expressões ideológicas da sociedade, formuladas em corpos de crenças e de valores, a que chamamos cultura.

Temos, pois, três imperativos que condicionam o desenvolvimento da humanidade, cuja relação mais ou menos harmônica caracterizará o processo civilizatório: o imperativo tecnológico, o social e o cultural. Cabe ressaltar, contudo, a necessária importância das conexões entre os três imperativos, bem como o poder de determinação dos conteúdos tecnológicos sobre os sociais e culturais. Isto significa que, a um certo grau de desenvolvimento tecnológico, correspondem certas características da organização social e, conseqüentemente, certos modos de configuração da cultura (RIBEIRO, 1998, p. 39-41).

O primeiro processo civilizatório de que temos conhecimento refere-se à Revolução Agrícola, considerada o marco decisivo da caminhada do Homem rumo à sua humanização e à superação da condição de meros coletores nômades, dependentes exclusivamente do comportamento da natureza, para a de organizadores ativos da produção. Esta revolução tecnológica, apesar de estar na origem dos grandes saltos evolutivos das sociedades, desencadeou-se e distribuiu-se em um período que compreende os últimos dez mil anos de história da humanidade, tornando-se desigual, cronologicamente, decorrente da singularidade dos povos e das relações entre a tecnologia, a organização social e a produção cultural e ideológica. Compreende-se, assim, o fato de a Revolução Agrícola ter ocorrido há cerca de dez mil anos, entre os povos da Mesopotâmia e Egito; seis mil a.C. na Índia; cinco mil a.C. na China; quatro mil e quinhentos a.C. na Europa; três mil a.C. na África e, mais recentemente, dois mil e

quinhentos a.C. nas Américas.

O domínio das técnicas da agricultura constitui-se, então, o elemento deflagrador de um processo extremamente dinâmico, flexível, onde a incorporação de novos conhecimentos e novas tecnologias provoca reestruturações nas organizações sociais das outrora tribos. É deste processo que surgem: a escrita, a irrigação, a divisão do trabalho, a organização urbana (cidades<sup>29</sup>), a propriedade privada, as instituições familiares, a domesticação de animais, as armas, o comércio (mercantilismo), o capital, enfim, vai-se desenhando historicamente a condição civilizada de existência.

O que permanece subjacente a épocas tão distintas – Pré-história, Idade Antiga, Média, Moderna e Contemporânea – e características sócio-econômicas tão diferentes (modos de produção feudal e capitalista, por exemplo) é o papel catalisador da tecnologia: na busca da simplificação e objetivação do trabalho humano, o Homem produz artefatos que substituam ou tornem mais suportável, certas tarefas produtivas. Assim como a pá substituiu a mão, a vela das naus substituiu o remo, o automóvel encurtou distâncias e a telemática impulsionou o processo de globalização da economia.

É relevante, porém, destacarmos para uma profunda reflexão de cunho educacional, que na maior parte do processo civilizatório, o Homem desenvolveu artefatos tecnológicos para substituir capacidades motrizes, capacidades estas relacionadas à utilização da força muscular dos Homens e dos animais, para o transporte, a construção, enfim, quaisquer atividades para as quais o Homem não dispunha de maquinário/tecnologia para a simplificação e substituição do trabalho humano. Esta situação perdurou até a consolidação da indústria moderna – séculos XVIII e XIX. Com o surgimento das tecnologias da informação, em especial, informática de pequeno porte e telemática (segunda metade do século XX), a simplificação e a objetivação do trabalho direcionam-se para as atividades intelectivas, cerebrais, do ser humano.

---

<sup>29</sup> Com o desenvolvimento da agricultura e a conseqüente passagem do nomadismo ao sedentarismo, as sociedades acumularam inúmeras inovações tecnológicas que viriam provocar novas necessidades de ordenação social, uma vez que a vida em comunidade, à medida que se tornava complexa, exigia novas instituições que respondessem às demandas de trabalho, segurança, legislação, alimentação, educação, produção e distribuição, entre outras. O revolucionamento da capacidade de produção, pelo domínio de novas técnicas de irrigação, cultivo e manejo do solo, e melhoramento genético de plantas e rebanhos, enseja o surgimento das primeiras cidades e, com elas, o desenvolvimento de novas formas (técnicas) de fabricação de tijolos e ladrilhos, vidraria, metalurgia do cobre e do bronze, a escrita e, naturalmente, a arquitetura e as expressões artísticas representativas da vida em sociedade. Estavam dadas, nas cidades, as condições materiais/tecnológicas para uma sucessão de transformações tecnológicas e sociais que viriam culminar com o estágio contemporâneo de desenvolvimento cultural e tecnológico, que se manifesta pela explosão e irradiação das tecnologias da informação (RIBEIRO, 1998).

É importante salientar que a indústria moderna, na sua origem, ainda utiliza largamente a força humana e ferramentas para o desenvolvimento da capacidade produtiva. Encaminha-se, porém para uma forma de divisão do trabalho, herdada da cooperação manufatureira (do séc. XVI até meados do séc. XVIII), na qual o ponto de partida para revolucionar o modo de produção é o instrumental de trabalho, e não, como na manufatura, a força de trabalho.<sup>30</sup> Portanto, é o aprimoramento do instrumento de trabalho que, a partir da consolidação da sociedade industrial, assume relevância e caráter decisivo para a melhoria das ações humanas. Isto, por si só, já seria o argumento necessário para que as pessoas que fazem educação direcionassem as suas atenções para a questão das tecnologias no âmbito educacional.

A dificuldade, porém, em se trazer para o campo educacional as questões relativas ao uso das tecnologias para uma forma historicamente diferenciada de fazer educação, torna evidente a escassez de debates, no interior das escolas, sobre as reais possibilidades da informática no ambiente educacional, o papel da tecnologia no desenvolvimento dos processos civilizatórios, enfim, sobre a necessidade histórica de superação de uma condição educacional que se cristalizou no ativismo manufatureiro pré-industrial e tem condenado a educação a estar a reboque das transformações modernizadoras que ocorrem nos outros setores da sociedade.

### **As tecnologias informacionais**

O rápido desenvolvimento das tecnologias informacionais, a sua presença intensiva em todas as atividades de gestão, financeiras e de informação e a sua consolidação como uma linguagem tecnológica em processo de universalização, apresentam algumas peculiaridades que, necessariamente, remetem o assunto para a própria informatização da sociedade, em especial dos setores produtivos do país: indústria, comércio, sistema financeiro e serviços.

Curiosamente, grande parte das atividades cotidianas do Homem contemporâneo é realizada com o auxílio incondicional de algum tipo de tecnologia: o pagamento com cartão no supermercado, propiciando crédito e débito imediatos dos usuários; o acesso às redes bancárias, por meio de caixas eletrônicos; a possibilidade de estabelecer comunicações pela Internet: salas virtuais, e-mails, compras a distância

---

<sup>30</sup> MARX, K. O capital. Crítica de economia política. Livro I. RJ: Bertrand Brasil, 1996.

e pesquisas; controles de acesso, através de leitura ótica ou código de barras; pagamentos do consumo doméstico (luz, água e telefone, por exemplo) em redes de farmácia e correios, etc. Paradoxalmente, este conjunto de atividades que compõem o nosso dia-a-dia, determinado em última instância pela esfera econômico-financeira, tem na base tecnológica o seu determinante comportamental e interioriza-se, nas pessoas, transformando-se em cultura, reconfigurando os usos e costumes das populações, porém, passa ao largo do ambiente escolar, como se a escola – em especial a escola pública – estivesse isolada do contexto social.

A introdução das tecnologias da informação nas redes públicas de educação tem provocado uma série de reações da comunidade educacional, ora no sentido de reafirmar a importância de tais tecnologias no campo do ensino e da aprendizagem, ora na perspectiva de minimizar as suas possibilidades educativas, limitando-as aos ambientes administrativos das instituições educacionais. Assim, qualquer que seja a ótica de análise, não nos parece suficiente restringir tal discussão aos elementos imediatamente relacionados à atividade docente em sala de aula.

Em primeiro lugar, é lícito afirmar que a incorporação de tecnologias de ponta, seja sob a forma de transferência de tecnologia, seja sob o prisma do desenvolvimento local<sup>31</sup>, não ocorre de maneira equânime e equilibrada entre os países: é forçoso reconhecer que o caráter estratégico de que se revestem as Tecnologias da Informação, impõe uma divisão internacional entre produtores e consumidores de tais tecnologias, sendo que, aos países desenvolvidos, destaca-se o papel de produtores de máquinas (computadores = hardware) e programas

---

<sup>31</sup> É bastante relevante, para o campo educacional, observarmos as discussões que têm ocorrido, no Brasil e no mundo, em relação às perspectivas de sobrevivência do planeta e a capacidade tecnológica que a humanidade dispõe para superar os baixíssimos índices de desenvolvimento da maior parcela da população mundial. O descompasso entre o uso predatório dos recursos naturais, que orienta o modelo econômico universalizado pelas grandes potências (Estados Unidos em especial, Inglaterra, Alemanha, Japão, Canadá e países “em desenvolvimento”, como o Brasil) e a possibilidade científica e tecnológica instalada de resolvermos - ou evitarmos, por prevenção – os problemas que afligem grande parte da humanidade (fome, miséria, violência, concentração de renda, doenças, segregação, guerras e afins), remete-nos à necessidade de educadores se apropriarem do tema e traze-lo para a sala de aula, dado que o *desenvolvimento local*, que implica satisfazer as necessidades de vida da geração presente sem comprometer a qualidade de vida das gerações futuras, torna-se, hoje, o mote para a mobilização de governos, iniciativa privada e terceiro setor. O fracasso da Rio+10, conferência mundial ocorrida em setembro em Johannesburgo, África do Sul, que visava fundamentalmente discutir o crescimento econômico sem degradar ainda mais o ambiente, é representativo da precariedade das relações políticas internacionais, condicionadas que estão à intransigência dos blocos, países e grupos econômicos mais ricos do planeta. São essas relações desiguais que estão na base da organização política dos países periféricos e têm ditado os comportamentos dos seus respectivos governos. Urge, portanto, tornarmos este assunto, e seus aspectos correlatos, um dos grandes temas curriculares para o nosso plano educacional.

computacionais (software), cabendo aos demais países (em vias de desenvolvimento) o consumo daquelas mercadorias. Isto se reflete no estabelecimento de um enorme contingente socialmente periférico, representado pelos países em vias de desenvolvimento, de consumidores de software básicos ou programas especialistas e educacionais, o que implica a absorção compulsória de culturas exteriores e a sua naturalização no ambiente social que adquire tais tecnologias.

Deste fato característico da era contemporânea, decorre o estabelecimento de novos códigos de linguagem<sup>32</sup>, falada e/ou escrita, tanto pela incorporação dos jargões próprios do ambiente computacional, como pela linguagem icônica (simbólica) que se estabelece no contato entre as pessoas e os programas, e ainda, na comunicação entre as próprias pessoas, onde predomina o aligeiramento da escrita, expresso pelo uso exagerado de formas abreviadas, nas salas virtuais, correios eletrônicos e, percebe-se, ainda incipiente, nos trabalhos escolares.

Esta mediação informatizada das relações entre as pessoas se constitui na condição essencial de comunicação da modernidade: ignorar a linguagem informacional e os seus domínios, principalmente na área educacional, condena os educadores a uma posição secundária no ato educativo, situação incompatível com quem deve, por natureza da profissão, estar sintonizado com a cultura contemporânea e a sua produção tecnológica correspondente.

Como um segundo aspecto, consideramos que, sendo a informação elevada, em meados do século XX, à condição de um recurso tão importante quanto os recursos humanos, financeiros e materiais para a gestão contemporânea, o domínio do conhecimento socialmente produzido, e as tecnologias que lhe servem de suporte, constituem-se como o elemento essencial para qualquer proposta inovadora no campo educacional, que tenha como objetivo a superação das precárias condições materiais e, conseqüentemente, intelectuais, que têm caracterizado a educação pública brasileira.

---

<sup>32</sup> Em recente trabalho apresentado no Fórum Social Mundial de janeiro de 2002, em Porto Alegre – RS, sob o título: “A nova bíblia do Tio Sam”, Bordieu refere-se a uma *novilingua*, ou seja, uma espécie de novo vocabulário que se universaliza, como categorias próprias da economia globalizada, impondo, de maneira sutil, elementos (palavras) linguísticos de análise da realidade, em detrimento de outras palavras (categorias) que explicariam historicamente o contexto social e econômico contemporâneo. É assim que passam a fazer parte do nosso cotidiano de expressões, palavras como: “governabilidade”, “competitividade”, “multiculturalismo”, “flexibilidade”, “polivalência”, “gestão”, como lentes que nos permitem ver o mundo sob a ótica do equilíbrio e da harmonia ou, no máximo, com problemas pontuais, conjunturais, localizados. Ao mesmo tempo, vão desaparecendo do nosso universo intelectual, palavras como: “classes”, “estratificação”, “conflito”, “salário”, “social”, “crises estruturais” e outras que evidentemente dariam outra interpretação aos fatos que movem a sociedade atual.

## **As características brasileiras de informatização**

O processo de informatização na sociedade brasileira, evidencia o caráter estratégico, para além do enfoque educacional, que orientou os primeiros passos das políticas públicas naquela direção: “considerando-se o contexto das relações internacionais após a II Guerra Mundial, a informatização da sociedade vincula-se a interesses militares, definindo-se um enfoque estratégico-nacionalista direcionado para a capacitação científica e tecnológica do país, com o objetivo de atender às necessidades de desenvolvimento econômico e social do país, bem como de consolidar o Poder Nacional, sob a perspectiva do binômio Segurança e Desenvolvimento” (Albuquerque, 1999, p. 6).

O enfoque orientado para as questões de estratégia político-econômica nacional, não contemplava as discussões relativas ao processo ensino-aprendizagem, aspectos psicopedagógicos do uso do computador na educação e a sua utilização didático-metodológica. A aplicação imediata das tecnologias informacionais estava direcionada, prioritariamente, ao domínio das técnicas para operação das máquinas, na perspectiva de qualificar a mão-de-obra para um projeto de desenvolvimento fundamentado na modernização e industrialização do país.

Este projeto orientava-se para a inserção do Brasil na estrutura econômica global, uma vez que o país, como de resto a América Latina, encontrava-se em uma condição de desenvolvimento tardio, exigindo formulações político-sociais que erradicassem o “atraso” da sociedade brasileira. É desta orientação que surgem, no início dos anos 70, os Planos Nacionais de Desenvolvimento, tendo como objetivos primordiais o estabelecimento de diretrizes para o desenvolvimento nacional, com atenção especial para a implementação de políticas tecnológicas voltadas à modernização da capacidade produtiva do Estado brasileiro.

As preocupações de ordem pedagógica só viriam surgir, institucionalmente, no final dos anos 80, com a iniciativa do MEC em dotar as escolas públicas do país com laboratórios de microcomputadores para aplicações educacionais. É, portanto, bastante recente a tentativa brasileira de introduzir a informática nos sistemas públicos de ensino, o que torna compreensível – e necessária – a busca de uma metodologia de uso do computador na educação que contribua para a educação de qualidade que a presente capacitação se propõe. É importante salientar que, a despeito das inúmeras tentativas ocorridas nas duas últimas décadas, e do enorme apelo publicitário por parte

do governo que a implantação da informática na educação proporciona, não se vislumbra, no horizonte pedagógico, uma contribuição significativa das Tecnologias da Informação para o fazer educacional.

Consolidam-se, antes, condutas didático-metodológicas amplamente sacramentadas nos enfoques comportamentalistas, que têm orientado, via de regra, a educação pública do país. Tais condutas evidenciam um processo de psicologização do ensino, que se incorpora ao processo educacional brasileiro a partir das primeiras décadas do séc. XX e tem como fundamento operacional as abordagens skinneriana e pavloviana de comportamento. Estas abordagens orientaram, durante o séc. XX, uma produção significativa de insumos educacionais, com ênfase aos livros didáticos, de ampla disseminação nas redes públicas brasileiras de ensino.

Duas iniciativas do Governo Federal foram significativas para colocar em evidência, nas escolas públicas do país, a discussão sobre a relevância da apropriação, no ambiente educacional, das tecnologias da informação, como uma forma vanguardista de se fazer educação: o Programa Nacional de Informática Educativa – PRONINFE, que vigorou de 1987 a 1996, e o Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO, que substituiu o PRONINFE, a partir de 1996. O fato relevante é que ambos os programas, em que pese originarem-se em governos diferentes, mantinham uma singularidade comum: direcionavam-se prioritariamente ao atendimento do mercado de trabalho, na perspectiva de fornecer mão-de-obra para uma suposta e desejada industrialização do país, para a qual seria condição essencial a modernização da capacidade produtiva, pela via da incorporação das tecnologias informacionais.

É evidente que, nos tempos atuais, tais concepções não encontram, no ambiente educacional, o *locus* privilegiado para o desenvolvimento de conhecimento em informática orientado quase exclusivamente para o aprendizado de técnicas operacionais do maquinário; até porque, o próprio mercado de trabalho passa por reformulações extremamente graves, a ponto de reorientar o perfil do profissional contemporâneo, necessário a um processo de produção que se caracteriza pela flexibilidade, rotatividade e capacidade de decisões de curto prazo. O que significa que, para garantir o seu acesso e a estabilidade no emprego, o trabalhador de hoje precisa de um arsenal de conhecimentos e habilidades que está muito além dos aprendizados especificamente técnicos e operacionais.

Isto implica reconhecer que o aprendizado da informática não é suficiente para a qualificação do trabalhador, conforme se preceitua nos programas de qualificação que enfatizam o domínio operacional do maquinário. Ao contrário, é o aprendizado através da informática – passível de ser desenvolvido no ambiente escolar e mais amplo que o domínio técnico-operacional – que pode superar a condição de trabalhador especializado em atividades mecânicas, automatizadas, para uma situação de indivíduo apto a desenvolver novas atividades intelectivas, exigidas pelas relações sociais e econômicas dos tempos atuais.

É necessário afirmar, portanto, que a introdução da informática na educação – e em especial na educação pública -, não pode se consubstanciar nas concepções anacrônicas que, até recentemente, têm orientado as políticas públicas educacionais e que se caracterizam estritamente por uma visão de formação orientada para o mercado.

Consideramos que tal concepção é, pela sua natureza, inibidora de alternativas pedagógicas que contemplem, por exemplo, o acesso ao conhecimento científico, tecnológico e cultural, por parte do aluno das instituições públicas de ensino, reconhecidamente necessitado de participar do processo civilizatório em curso.

### **Sobre a (des)importância da informática no contexto educacional**

Quando se instala a discussão sobre a adoção de recursos da informática no campo educacional, é possível identificarmos uma contradição que tem permeado as análises e mesmo as ações dos dirigentes e educadores que preconizam a sua apropriação. Isto pode ser expresso da seguinte maneira: em que pese a enorme importância estratégica que as Tecnologias da Informação adquirem no processo de modernização das atividades produtivas, a ponto de sua utilização se tornar condição fundamental para a capacidade competitiva dos países, a reação geral da comunidade educacional, em especial, dos professores, coordenadores, diretores e funcionários administrativos, é de condescendência apática à introdução de computadores nas escolas, como se este instrumento fosse considerado apenas “mais uma” ferramenta educacional, tão importante quanto, por exemplo, o livro, o quadro ou o retro-projetor.

Na ótica do presente documento, a incorporação das tecnologias da informação pelos ambientes educacionais, é um fato político-educacional bem mais importante e consistente que a mera utilização do computador como um livro eletrônico

ou uma máquina de datilografia sofisticada. A nosso ver, a informática deve ser apropriada pelas escolas como parte de um processo de transformações didático-metodológicas mais amplas, que envolvam as relações das instituições de ensino com a produção científica realizada pela sociedade, de modo a não restringir o conhecimento científico, filosófico e cultural da humanidade ao consumo restrito dos manuais didáticos e instrumentos afins.

Torna-se necessário, portanto, recolocar o papel das Tecnologias da Informação nas suas reais dimensões, a fim de que a sua apropriação, pela Rede Estadual de Ensino, se dê a partir da compreensão do caráter histórico e civilizatório das tecnologias e, portanto, do reconhecimento consciente da sua importância e possibilidade de prover, materialmente, as transformações que a educação contemporânea exige.

Alguns elementos importantes para a discussão podem ser identificados em itens como, por exemplo: a fabricação de programas educacionais (software) sem o rigor científico e metodológico necessários a uma educação de qualidade, usualmente, realizada por profissionais não vinculados à área educacional. Isto nos leva à proliferação de pacotes educativos que, a par de um tipo de ‘modernidade’ dos sons e imagens, utilizam-se de pedagogias comportamentalistas para a execução da sua proposta educacional.

Também, a possibilidade que os sistemas multimídia oferecem, em termos de dados, som, voz e imagem, o que torna mais atrativo o ato de estudar/aprender; assim como, a integração propiciada pela telemática, que nos põe em contato imediato com praticamente todos os lugares do planeta, de forma a tornar a comunicação um ato imediato, em *tempo real*.

Outro aspecto que merece consideração é a capacidade que a informática oferece de simular experiências laboratoriais que, de outra forma, seriam impossíveis de se transportar para o ambiente educacional – por exemplo: reações químicas, explosões, testes de velocidade, fenômenos físicos e químicos e, por fim, a possibilidade de desenvolver experiências cognitivas, com a utilização da Inteligência Artificial.

É com base nos pressupostos acima explicitados, e cientes de que o salto de qualidade na educação não pode prescindir das Tecnologias da Informação, que sugerimos à escola desenvolver estudos e práticas de Informática, que se configuram como um conjunto de ações de cunho pedagógico e administrativo, a nosso ver, o

divisor de águas entre a escola manufatureira que persiste, ignorando os avanços científicos e culturais da modernidade, e a escola do século XXI, que ainda está para ser construída.

## A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

### TEMA I – O Mundo Antigo

#### Unidade Temática I – A civilização grega

##### 1. Língua Inglesa

Como forma de interagir com esta unidade temática, já que, como se sabe, a língua inglesa não havia, durante o período que correspondeu à Civilização Grega, se desenvolvido como tal, o professor desta disciplina poderá aproveitar a oportunidade para realizar, junto com seus alunos, uma ampla pesquisa sobre a presença da língua grega dentro do repertório lingüístico da língua inglesa.

Sabe-se que, no campo da ciência e da tecnologia, muitos termos do inglês têm sua origem no Grego Clássico. O caminho percorrido pode tanto indicar este tipo de empréstimo ocorrendo através do Francês quanto diretamente do Grego. Segundo a Enciclopédia Britânica, pioneiros em pesquisa e desenvolvimento consideram o Grego uma verdadeira 'mina' inesgotável da qual se pode retirar material lingüístico à vontade. Assim é que, por exemplo, quando se considera os prefixos, ao se adicionar a palavra grega *tēle* (far away, distant) à palavra composta *photography* (light writing), cria-se o termo preciso *telephotography* para denotar fotografia de objetos distantes por meio de uma lente especial. Da mesma forma, ao se inserir o prefixo *micro-* (small) dentro da mesma palavra composta (*photography*), obtém-se *photomicrography* que denota fotografias de bactérias e vírus. Logicamente, tais derivativos gregos teriam sido ininteligíveis para Platão e Aristóteles, e estabelecer a ligação entre estes empréstimos e o desenvolvimento científico e tecnológico que impôs a necessidade de um número crescente de neologismos desta ordem seria um fator essencial a ser estabelecido durante as aulas dedicadas às discussões desta Unidade Temática.

Muitas palavras compostas e derivativas do Grego possuem equivalentes no Latim, com diferenças de significado que podem ser marcantes ou não. Assim é que a palavra de origem grega *metamorphosis* se diferencia de seu equivalente latino *transformation* por ser mais técnica e, portanto, de uso mais restrito. Enquanto *metamorphosis* se refere a uma mudança pós-embrionária tal como a mudança do

girino para sapo, o termo *transformation* denota qualquer mudança, de um estado para outro.

Como forma de se chegar a um resultado proveitoso com o trabalho proposto neste texto, o professor deverá, num primeiro momento, dividir a sala em grupos de trabalho encarregados de levantar, numa pesquisa realizada dentro da literatura específica de ciência e tecnologia disponível nas bibliotecas universitárias e na internet, um determinado número de termos que têm sua origem na língua grega. Posteriormente, uma vez que a classe já disponha de uma grande coletânea de tais palavras, o trabalho seria voltado para se classificar, agrupar por área de aplicação e descobrir o significado de cada um dos termos trazidos para a sala durante um determinado período do semestre.

Segundo a abordagem de ensino denominada *instrumental*, que privilegia a compreensão de textos a partir de estratégias conscientes de leitura (*skimming, scanning, cognates, understanding graphs and figures, etc*), o professor deverá propiciar a leitura de uma coletânea de textos científicos que incluam os termos recém estudados, como conclusão desta etapa. Esta será uma forma propícia de introduzir leitura de textos, já que as Unidades Temáticas que se seguirão a esta irão exigir leitura de textos literários gradativamente mais complexos.

## **2. Linguagem Corporal**

Os homens da sociedade antiga clássica são tomados, freqüentemente, como modelos de educação, pois, alegam os que assim os consideram, procuraram conciliar o desenvolvimento da mente com o exercício do corpo. Para referendar tal afirmação cita-se, comumente, a conhecida afirmação de Juvenal segundo a qual não pode haver mente sã em corpo doente.

Tal modo de ver a educação dos antigos não corresponde à verdade, como bem demonstra Anibal Ponce (1992: 36-37) na sua obra *Educação e luta de classes*. O homem antigo, pelo menos o da época de Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.), identificava as coisas do corpo com o trabalho ao qual ele devotava o mais profundo desprezo. Se a exercitação do corpo era, entre os antigos, um fato, é preciso dizer que ela cumpria, antes de tudo, uma função social da mais alta importância. Por meio dela o homem grego habilitava-se para a guerra.

A guerra era, para o homem escravista, uma forma de obtenção de riquezas. Por meio dela, o proprietário de escravos e de terras obtinha os meios da sua subsistência quando o produto da agricultura e do artesanato não era suficiente. Ao praticar ou cultivar a ginástica<sup>33</sup>, o homem antigo buscava a preparação para a guerra.

O ideal da educação do homem antigo era, portanto, o da formação do guerreiro, do homem fisicamente preparado para sustentar e ampliar seus domínios por meio da força; capaz de defender-se de uma possível revolta dos escravos ou da invasão de um inimigo vizinho, ou seja, de governar a sua propriedade.

Nesse sentido é compreensível o fato de que os ginásios – os lugares em que os gregos ou romanos se exercitavam – não fossem freqüentados por escravos ou estrangeiros; de que a passagem pelo ginásio fosse condição para a participação no governo da cidade ou polis.

As corridas, os jogos, o manejo de discos e dardos, o pugilato, a direção do carro (biga), o domínio do cavalo, entre muitas outras atividades praticadas pelo cidadão antigo, decorreram, originariamente, das necessidades emanadas da guerra.

Contudo, o gosto pelo exercício do corpo, entre os antigos, nunca foi cultivado de modo que pudesse tornar possível qualquer semelhança ou proximidade entre o senhor e o escravo.

Para o homem antigo, o desenvolvimento do corpo não podia ser feito de modo a embrutecer o indivíduo. Aristóteles chama a atenção para o perigo de que, na exercitação do corpo, o homem ou cidadão se embrutecesse a ponto de se assemelhar ao escravo. Usar o corpo para prover, diz Aristóteles (1999: 14), é próprio de escravo.

A partir do séc. V a.C, com o desenvolvimento da atividade produtiva, sobretudo com o impulso recebido pela agricultura mediante o aperfeiçoamento do uso do arado e pela domesticação de animais, com reflexos nas atividades artesanais e comerciais, decorrência necessária da maior produção de excedentes, o homem antigo tornou-se menos dependente da guerra.

A menor dependência da guerra fez com que a relação com o corpo, entre os antigos, mudasse de perfil. A partir de então, o homem da classe dominante, o cidadão, passou a buscar na exercitação do corpo não só a necessária habilitação para a guerra, mas, também uma certa elevação ética. “La belleza varia según la edad. Para un joven consiste en tener un cuerpo ejercitado y habituado a las fadigas, a la carrera y

---

<sup>33</sup> Para o grego da Antigüidade, ginástica significa a arte de exercitar o corpo.

a los ejercicios de fuerza, y presentar al mismo tiempo un exterior agradable. As palavras são de Aristóteles. (Apud VALSERRA, 1944: 72)

Na medida em que a escravidão universalizou-se, consolidando o poder econômico e político dos proprietários, o antagonismo entre senhor e escravo opôs o fazer ao pensar. Completamente afastado do trabalho, o proprietário passou a considerar o fazer como coisa própria de escravos e o pensar, facultado pelo ócio, como coisa própria de homens livres. O ócio permitiu ao homem livre o máximo cultivo das suas faculdades e/ou virtudes, quer daquelas relativas ao governo da propriedade, quer das que estavam relacionadas com o governo da cidade ou pólis. Por isso, Marx (1991: 87):

*“A riqueza (entre os antigos) não constituía o objetivo da produção, embora Catão pudesse ter investigado os mais lucrativos métodos de cultivo, ou Brutus pudesse, até, ter emprestado dinheiro à taxa mais favorável de juros. A pesquisa, sempre, era sobre qual o tipo de propriedade que geraria os melhores cidadãos.”*

O esplendor da ginástica e do desporto na Antigüidade, sobretudo na Grécia, é decorrência dessa busca pela formação dos melhores cidadãos. A exercitação do corpo e a prática do desporto, além de habilitar fisicamente o homem livre para a defesa da propriedade (incutindo-lhe virtudes guerreiras), conferia-lhe, no plano da compleição corporal, o enlevo caracterizado por uma cultura do corpo equilibrado na forma e gracioso na atitude.

A busca da habilidade para o combate combinou-se, nesse momento, com a preocupação de “cultivar” o corpo, de dar a ele uma forma ereta e tonificada. Desenvolvida de forma plena, a ginástica dará ao homem grego aquela compleição corporal única de que ele tanto se ufanava; aquele desenvolvimento equilibrado e simétrico das partes do corpo tão bem representado pelo famoso discóbulo de Míron. (VALSERRA, 1944:31)

Ainda assim, o corpo foi sempre considerado pelo homem antigo como algo subordinado à mente. Essa concepção do corpo está claramente contida nos *Diálogos* do filósofo Platão. Num diálogo chamado *O primeiro Alcibíades*, Platão explicita essa concepção ao dizer, pela boca de Sócrates, que o “(...) o homem não é nem corpo, nem o conjunto dos dois [corpo e alma, cabendo aceitar que] (...) ou o homem é nada, ou, no caso de ser alguma coisa, terá de ser forçosamente alma” (PLATÃO, 1975: 139-140).

Na educação do homem antigo as coisas da mente e do corpo estavam separadas tal como estavam na vida prática, em que o “prover” e o “prever”, o fazer e o pensar, cabiam a classes diferentes. A educação confirmava, no plano das idéias, uma divisão radicada na estrutura da sociedade.

Aristóteles, por exemplo, defensor aberto da escravidão, confere radicalidade à concepção do corpo típica do homem livre antigo. No plano das idéias, Aristóteles referenda a consciência da classe proprietária. Esse aspecto precisa ser considerado na hora da análise do modo como Aristóteles pensa o corpo. No capítulo II, do Livro I, da *Política*, por exemplo, este filósofo estabeleceu com bastante clareza o seu pensamento acerca da questão.

*“... é num ser vivo que se pode discernir a natureza do comando do senhor e do estadista: a alma domina o corpo com a prepotência de um senhor, e a inteligência domina os desejos com a autoridade de um estadista ou rei; estes exemplos evidenciam que para o corpo é natural e conveniente ser governado pela alma, e para a parte emocional ser governada pela inteligência – a parte dotada de razão, enquanto para as duas partes estar em igualdade ou em posições contrárias é nocivo em todos os casos.”* (ARISTÓTELES, 1997: 19)

## **2. Literatura e Língua Portuguesa**

A história literária da Grécia antiga tem para a modernidade um interesse indiscutível, não só pelo grande valor de muitas das obras que chegaram até nós e que contam entre as produções mais perfeitas do espírito humano, como também pela influência que exerceram na formação e desenvolvimento das literaturas modernas.

A produção literária helênica, profundamente penetrada do sentimento religioso e do culto divino com sua diversidade de ritos, caracteriza-se em primeiro lugar pela sua originalidade e por haver sido criação espontânea do povo sensível, que lhe deu vida. Os gregos criaram as formas da bela literatura, conceberam e dotaram de dignidade artística a epopéia, a lírica, o drama, a história, a eloqüência e as discussões filosóficas que imitadas ou reproduzidas pelos romanos, infiltraram-se em outras literaturas. Segundo Aristóteles, a arte representa a vida. As personagens são representadas ou melhores ou piores ou iguais a todos nós. A epopéia pinta o homem melhor do que é; a paródia pinta pior; a tragédia pinta o homem tal qual ele é.

## **Teatro: tragédia e comédia**

O teatro é o lugar ou edifício especial onde se representam obras dramáticas, peças, óperas; é o conjunto dos escritos dramáticos de um autor, de uma época, um país.

A arte dramática teve origem religiosa. Cerimônias mágicas devem ter proporcionado o impulso inicial para o aparecimento de uma arte do teatro. Nas danças e cerimônias dos povos primitivos, são freqüentes a imitação e a mímica. Todavia, o teatro do mundo ocidental deriva diretamente do teatro grego, que constituiu uma forma de atividade artística mais definida.

O teatro grego nasceu do culto a Dionísio, quando um coro, dirigido por um chefe, o corifeu, cantava as proezas do deus, dançando em volta do altar.

Foi Ésquilo o primeiro que introduziu um segundo ator, diminuiu a importância do coro e destinou ao diálogo a parte principal. Cada ator podia desempenhar mais de um papel, trocando de vestuário e de máscara. Os dois atores tornaram possível o choque de personalidades e conflitos que constituem a própria essência do drama.

A tragédia é a peça teatral em que figuravam personagens ilustres e cujo fim é exercitar a piedade e o terror. Geralmente terminada por acontecimento funesto. A comédia é a peça teatral em que as notas predominantes são a graça e a sátira.

## **Literatura: poema épico e fábulas**

A palavra “épica” vem do grego “épikos”, que significa palavra, narrativa, poema, recitação. É ainda Aristóteles que define a natureza da epopéia: “O texto poético é obra de imitação”. Sua natureza não está apenas na estrutura formal dos versos, mas também na matéria do real que constitui o seu assunto.

O poema épico é relativo à epopéia e aos heróis, diz-se das grandes composições poéticas em que é cantado um feito heróico. O personagem conhecido desde a antigüidade com o nome de Homero aparece nas letras gregas como o criador da epopéia épica, primeira poesia de caráter profano. Dois são os poemas que lhe são tradicionalmente atribuídos: os mundialmente célebres livros “Ilíada” e “Odisséia”. O primeiro canta um episódio da guerra de Tróia, cidade sitiada pelos gregos durante dez anos. A Odisséia contém parte da história de Ulisses, que muitos anos depois da tomada de Tróia, e desafiando perigos infintos, consegue chegar a Ítaca, seu reino, e

destruir as ciladas que rodeiam sua mulher, Penélope.

Fábula é o conto imaginário; pequena composição em forma poética em que se narra um fato alegórico, cuja verdade moral é implícita na própria ficção e na qual fazem intervir pessoas, animais personificados e mesmo seres inanimados.

### 3. Artes

O Mundo Antigo reúne as civilizações Grega e Romana, fundando as bases política e racional-humanista de nossa cultura ocidental.

Isso é assinalado pelo ideal político de nossa sociedade que é democrático. Os princípios da democracia são originários da Grécia. Portanto, o nosso sistema político mais valorizado é original do Mundo Antigo.

Além disso, o conceito de “Ser Humano” é sustentado pelo uso da razão, “o homem é um animal racional”, capaz de relacionar fatos e dados e concluir acertadamente sobre as coisas. Quando dizemos que uma coisa faz sentido ou que alguém está certo, empregamos o termo “razão”: “isso tem uma razão de ser” ou “ele tem razão” . A razão qualifica o homem com valor próprio, diferindo-o de outras espécies de animais.

A prioridade dada à razão sobre a superstição é uma valorização daquilo que distingue o homem. A razão como característica humana e seu potencial de dar sentido às coisas do mundo foi, primeiramente, valorizada pelos gregos. Decorre disso a afirmação de que nossa cultura racional-humanista é também baseada no Mundo Antigo.

Na Grécia, origina-se a busca pela compreensão do universo e constituição de uma visão humanista, com base nos recursos específicos da razão. Pela primeira vez, também, há a formação de um estado desvinculado da religião, que se consolidará como forma de governo no Estado Romano. Estabelece-se, ainda, a Lógica e o Direito, que superaram a crença e obediência ao direito divino dos governos *teocráticos*<sup>34</sup>, como o que comandou o Egito antigo.

Nos governos religiosos, os rituais são controlados por sábios e sacerdotes,

---

<sup>34</sup> As primeiras sociedades são denominadas hidráulicas porque foram civilizações agrícolas que se estabeleceram às margens dos rios. A civilização egípcia dependia das cheias do rio Nilo e o poder teocrático do faraó, imperador do Egito, estava ligado a sua condição de filho dos deuses e ao seu poder de comandar as forças da natureza e principalmente o rio. Durante uma cerimônia anual, o imperador ordenava às águas do rio que inundassem os campos, fertilizando-os para o plantio. A teocracia (do grego theokratía, theo =deus + kratia= governo) propõem a união do poder político ao religioso.

que se comunicam com as divindades, esclarecendo seus desígnios aos homens. Isso determina um estágio *trágico*, uma vez que o destino do homem não está em suas mãos, sendo determinado por forças místicas, às quais deve obedecer.

As *civilizações teocráticas* que, como o Egito, compuseram a Antigüidade Oriental foram erguidas sobre esses princípios de poder. O imperador era o filho dos deuses e os sacerdotes seus representantes. Todo o poder emana da vontade dos deuses, que é conhecida pelo imperador e sacerdotes, habilitando-os a comandar os ritos para garantir sorte e fartura ao povo.

A cultura grega, porém, inaugura um novo tempo<sup>35</sup> do conhecimento, constituindo os recursos necessários para um pensamento independente da religião. No século VI a.C., a figura do sábio (um sacerdote iluminado pelos deuses) é retirada em favor do filósofo (*philosophos*). “Segundo a tradição, Pitágoras (séc. VI a.c.) é o criador desse termo, pretendendo com isso mostrar que longe de ser um sábio (*sophós*) era, antes um simples “amigo do saber” (Japiassu e Marcondes, 1990: 102-3). Apesar da atualidade tratar o filósofo como um sábio, a diferença proposta por Pitágoras é importante por mostrar que o filósofo vai buscar o conhecimento com os recursos próprios da percepção e da razão, ao invés do conhecimento sacerdotal decorrente da revelação divina.

A disputa entre o estágio trágico e o lógico, o conhecimento e o mito, a verdade e a representação, determina a filosofia grega na busca da verdade natural. Os filósofos pré-socráticos são também identificados como filósofos naturalistas. Em seguida, a filosofia buscou, também, critérios sociais, tendo em vista as relações de poder e verdade dentro da *Polis*, que significa cidade em grego, surge a filosofia social ou *política*, que Aristóteles (384-322 a.C.) considerou a maior das artes. Sócrates (c. 470-399 a.C.) é o marco divisor na filosofia grega por investi-la com conteúdos político-sociais, trazendo a questão da verdade para a consciência dos homens em meio a suas crenças e interesses.

A arte greco-romana registrou em seus diversos textos os mitos, os deuses, as deusas, os heróis, reis, imperadores, aventuras e guerras. As figuras e temas vão sendo repetidos ao longo de sua história. Esses textos apresentam, no *período arcaico*, aspectos predominantemente simbólicos. No *período clássico*, os aspectos perceptíveis

---

<sup>35</sup> Sobre como isso se expressa na arte vale conferir o texto: As Civilizações Clássicas do Mediterrâneo, in: BAZIN, Germain. História da Arte: da pré-história aos nossos dias: trad. Fernando Pernes. Lisboa: MartinsFontes, 1980.

são naturalistas. No *período helenístico*, os aspectos são predominantemente expressivos.

Os adjetivos de *homéricos* ou *heróicos* qualificam os primeiros tempos da história grega, compondo o seu período trágico que, envolto pela magia<sup>36</sup> do mito, explica poeticamente os fenômenos naturais. Os registros artísticos desse tempo são os próprios mitos e os poemas de Homero: *Ilíada*, narrativa da guerra de Tróia, e *Odisséia*, que narra as viagens de Ulisses.

O caráter “simbólico” é predominante nas artes, determinando representações que, na sua morfologia, não priorizam as formas naturalistas.

Sobre isso, no primeiro volume da sua obra *Mitologia greco-romana* (1991: 2), René Menard argumenta:

*Inúmeras fábulas explicavam naturalmente esses hábitos alegóricos da linguagem. Cada rio era um deus e cada regato uma ninfa. Se num trecho corriam na mesma direção era porque se amavam (...) As catástrofes, os acidentes da vida se revestiam do mesmo aspecto de narração. A história de Hílas, arrebatado pelas ninfas, nos mostra claramente o que devemos entender pela linguagem mitológica dos antigos. Quando um jornal descreve a morte de um rapaz que se afogou, diz no nosso estilo moderno (,,,) “O jovem Hílas indo de manhã bem cedo banhar-se .... etc”. Diziam os gregos: “Era tão belo que as ninfas, apaixonadas, o raptaram e levaram para o seio das águas.”*

É interessante reparar a substituição do natural: “morte de um rapaz que se afogou” em um córrego, pelo simbólico: “as ninfas, apaixonadas, o raptaram e levaram para o seio das águas”.

Características semelhantes, nós podemos encontrar também no teatro, nas cerâmicas e esculturas. O próprio início da *atividade teatral*, cuja função ritual decorre das procissões ao deus Dioniso, indica o predomínio do simbólico. A música também se desenvolvia por meio dos ritos, principalmente na atuação do coro.

As artes no período clássico expressam o apogeu da razão grega, concebendo formas de aparência muito natural, mas que, ao mesmo tempo, são ordenadas matematicamente, definindo os elementos dominantes no classicismo que

---

<sup>36</sup> Ernst Fischer em seu livro *A Necessidade da Arte* discorre sobre a “magia original” no item “O poder da magia” que está em anexo como material para o professor. FISCHER, Ernst. *A Necessidade da Arte*: trad. Leandro Konder, 8. ed., Rio de Janeiro, Zahar, 1981, p.43-8.

são: *forma e proporção*. As formas naturais foram proporcionadas com medidas ideais, constituindo o modelo clássico de beleza. As artes como a escultura e a arquitetura foram incrementadas com a proporcionalidade matemática e as proporções sonoras e musicais foram estudadas por Pitágoras<sup>37</sup>. De acordo com Lucas de Monterado (1978): "Chama-se classicismo esse realismo nacionalista dos gregos, no qual a arte tem uma missão paralela à da ciência, uma e outra visando a descoberta da harmonia, isto é, da unidade". Um realismo orientado pela filosofia que relaciona tudo à medida do homem.

O intercâmbio cultural com o Oriente e com outras partes da Europa, devido à expansão do Império Macedônico, (ao qual a Grécia fora incorporada em 338 a.C.), provocou aos poucos uma ruptura com o rigor formal do período clássico, fornecendo à arte um aspecto mais expressivo, o que indicava também uma crise na hegemonia cultural exercida pela civilização grega.

### **Artes plásticas**

As inscrições e *pinturas na cerâmica* variaram a partir das decorações com motivos geométricos até as pinturas figurativas, primeiramente vazadas sobre um fundo preto e depois com figuras pretas sobre o fundo cerâmico, representações estilizadas e elegantes de personagens e cenas lendárias, homéricas, ou cotidianas, expressando mais requinte que as outras artes plásticas do mesmo período.

A princípio, as *esculturas* são mais esquemáticas que naturalistas, o que deve ser atribuído à sua função simbólica e não simplesmente à falta de perícia técnica na imitação da figura humana. Vale ressaltar que os aspectos decorativos de certos detalhes da escultura, como os que representam orelhas e cabelos, ressaltam seu caráter simbólico. Do mesmo modo que as máscaras teatrais reforçam o símbolo em oposição ao natural.

No período clássico as esculturas assumem um aspecto naturalista, mas como resultado de rigorosos estudos de proporcionalidade. Isso indica também sua motivação idealista, porque a natureza é (re)proporcionada pela razão.

O helenismo manifesta, por sua vez, um nítido aspecto expressivo que destoa da elegância clássica ao evidenciar os sentimentos envolvidos tanto na ação

---

<sup>37</sup> Sobre as relações entre arte, natureza e matemática, estabelecendo os padrões clássicos de beleza, indicamos que seja assistido um vídeo da Walt Disney Productions, cujo título é: "O Pato Donald no País da Matemática". Outro vídeo da mesma produtora faz uma releitura da Grécia e o desenho Hércules.

das figuras representadas, quanto no próprio ato de representação, ou seja, no fazer artístico.

## **Música e teatro**

Estas artes são ligadas por suas origens rituais, enquanto no teatro predomina o drama, a música assume também características épicas por ser ligada aos poemas que narram a epopéia grega. O teatro nasce no Ocidente a partir do rito agrário ao deus Dioniso, evocando a fartura e a fertilidade. O rito era um cortejo até o altar do sacrifício de um touro, enquanto os sátiros entoavam cantos à divindade. Os cantos (chamados ditirambos) eram primeiramente improvisados e depois passaram a ser compostos pelos poetas. O diálogo teatral tem início, em 534 a.C., quando o poeta Tespis separa-se do coro para dar-lhe uma réplica. Muito tempo depois esse ato é realizado também por outros atores.

Muitas décadas depois da inovação de Tespis, Ésquilo consagra a tragédia como forma artística, sendo seguido por Sófocles e Eurípedes. Ésquilo em sua obra busca criar o herói perfeito que se encaminha para seu destino trágico. Sófocles deu ênfase ao poder catastrófico dos deuses. Eurípedes, por sua vez, valoriza o poder do acaso, sobre as intenções humanas e divinas.

A época helenística vivenciou o apogeu da comédia, que atingiu uma significação universal com as obras de Aristófanes e Menandro. As artes e principalmente a música e o teatro<sup>38</sup>, tiveram grande função social na Grécia antiga, sendo requisitados como instrumentos de educação e controle social. Isso pode ser conferido em trechos da *República* de Platão e na segunda parte da *Poética* de Aristóteles<sup>39</sup>.

No ano de 2300 a. C. ou próximo dessa data, nas Ilhas Cíclades no mar Egeu, foi produzida a figura do tocador que segura o *samvike*, uma harpa de quatro cordas.

O papel da música, um dote da família do deus Apolo, era formar o caráter e a saúde. As competições musicais, a partir de 586 a.C., ocorriam no Templo de Apolo. Na mesma época tiveram início os “jogos atléticos pan-helênicos. Platão declarou que a

---

<sup>38</sup> Sobre o uso político do teatro na Grécia, cf. o livro de Augusto Boal, *O Teatro do Oprimido*.

<sup>39</sup> Sobre a música aplicada á educação grega, confira um trecho do texto de Júlio Feliz: *As idéias de Platão e Aristóteles sobre a Música na formação do cidadão*. Feliz recomenda ainda a leitura de A música das esferas, in: COTTE, Roger J. V. *Música e Simbolismo*. Cultrix e A vitrola de Platão, in: WISNIK, José Miguel. *O Som e o Sentido*.

música deveria preceder e dominar a ginástica, porque a alma deveria formar o corpo e não vice-versa” (Menuhin e Davis, 1981).

De acordo com Yehudi Menuhin e Curtis Davis (ibid.:40-1), “os gregos introduziram o órgão hidráulico na música ocidental”, embora o instrumento seja provavelmente original da China. Além disso, evidências da importância da música na vida social da Grécia antiga são os dois (CDRom) que foram encontrados como esculturas tumulares do século V a.C. Um jovem toca a *lira*, instrumento de Apolo, que emite sons agudos e era ligado às atividades mais eruditas e intelectuais. Uma moça toca o *aulo duplo*, instrumento de bambu, que emite sons baixos, e é ligado a Dioniso (CDRom).

## **Procedimentos metodológicos**

### **1. Aquisição de linguagens**

Tanto nas aulas de Literatura como nas de Língua Portuguesa esta Unidade estará explorando, ao longo do semestre, a produção da literatura épica, do teatro e fábulas gregas. O professor poderá iniciar a Unidade traçando um amplo painel sobre a cultura grega, por meio de aulas expositivas, conduzindo os alunos para uma grande aventura pelo mundo dos homens que construíram a mais significativa civilização do Ocidente, na antiguidade.

É importante, nesta Unidade, que os alunos leiam e debatam, em sala de aula, a peça *Édipo Rei*, escrita por Sófocles em 430 a.C., por meio da qual compreenderão melhor a natureza histórica da linguagem, neste caso, da linguagem dramaturgica. O texto irá oportunizar-lhes um adentramento à civilização grega, consubstanciada na tragédia de Sófocles em que o autor explora a tensão entre o divino e o humano, a inevitabilidade do destino, preconizada pelo Oráculo de Delfos, o esfacelamento da unidade homérica do mundo, dado pelo seu procedimento temático-discursivo. Explora, também, as relações sociais na Polis e suas implicações políticas. É importante fazer o contraponto com o autor português, José Régio, em *Cântico Negro*, um hino da liberdade de dispor de seu destino, como só o homem moderno pode fazê-lo.

Outra atividade dos alunos, para ampliar seu repertório, é ler o texto *Mitologia grega e poesia* e o poema *Deusa*, ambos de Raquel Naveira e *Veja como*

*ando grego, meu amigo* de Machado de Assis. Devem ter um tempo para realizar as leituras, após o que participarão de seminário coordenado pelo professor, em que todos exporão suas conclusões, seguidas pela síntese final, também feita pelo professor.

A sala poderá ser organizada em grupos de alunos para ler e expor oralmente alguns cantos do épico de Homero *Ilíada* e *Odisséia*. Sugere-se contemplar nos debates as convergências e diferenças da guerra de Tróia com a guerra atual do Oriente Médio bem como a natureza da cada uma delas. Complementar esta atividade com a leitura do filme *Odisséia* e da peça de Eurípedes, *As troianas*, aludindo à intertextualidade realizada por Eurípedes com a guerra de Tróia, na *Ilíada*.

Ler, expor oralmente e encenar as fábulas de Esopo, com o sentido de compreender a ética que informa os ensinamentos morais nelas contidos. O debate pode ser feito com base na utilidade daqueles ensinamentos para o mundo e na avaliação de qual ética e preceitos morais seriam adequados ao nosso tempo, tomando por base os vícios e preconceitos que assolam a atualidade e que merecem ser combatidos, tais como a violência urbana, a barbarização da mídia, o preconceito de raça, de gênero, etc.

A Unidade pode conter exposição e debate sobre a arquitetura grega, escultura, a pintura em cerâmica e a música na Grécia. Estes procedimentos podem ser explorados por todos os professores da área, especialmente os que trabalham com Artes, dentro das finalidades a que se propõe a Unidade, ou seja, trazendo para o centro do debate o sentido humano dessas produções. O propósito é considerar que tanto na sociedade grega quanto na nossa sociedade existem produções significativas que expressam a face mais elevada do ser humano e que estas tem que ser buscadas e apreciadas pelos alunos, como componentes da sua formação como cidadão.

Quanto à Linguagem Corporal, as orientações que constam aqui devem considerar as questões relativas à consciência corporal. O desenvolvimento desta Unidade terá que ser necessariamente conceitual ou teórico. Em razão do fato de haver apenas uma sessão de educação física por semana, sugere-se a alternância dos conteúdos. Talvez, uma sessão para a parte de linguagem corporal, outra para a parte de práticas corporais. Ou duas sessões para as práticas e uma para a discussão teórica.

O professor poderá combinar os textos com outros materiais didáticos ou fontes. No caso do estudo da cultura corporal, o uso de “imagens” é quase que

obrigatório. Quando possível, o professor deverá dar prioridade a obras ilustradas como, por exemplo, a de Valserra, aqui citada, e cujos dados todos constam na bibliografia.

Utilizando imagens, o professor poderá ilustrar aquela distinção feita por Aristóteles entre um “corpo forte” e um “corpo ereto”. É possível ver por meio das imagens como a distinção entre corpo e mente, tão característica do Mundo Antigo, enraizava-se numa forma social em que o fazer e o pensar estavam destinados a classes distintas. Aliás, a partir dessa distinção, o professor poderá estabelecer uma espécie de contraponto entre o conceito de corpo que foi cultivado no mundo antigo e o conceito de corpo que é cultivado na sociedade moderna contemporânea.

Num segundo momento desta parte do curso, o professor poderá fazer uma discussão acerca dos jogos olímpicos. Como referência, sugere-se a leitura da *XIV Olímpica*, de Píndaro, um poeta que viveu entre os séculos VI e V a.C., ou seja no limiar do esplendor da civilização grega. Píndaro compôs inúmeras odes. A XIV homenageia os campeões dos jogos olímpicos. Há uma excelente tradução desta para o português, feita pelo renomado historiador da Educação Física, Prof. Inezil Penna Marinho. Ela pode ser utilizada para efeito de leitura e discussão com os alunos. Trata-se de um texto pequeno, mas, rico de significados. No poema, Píndaro exalta um atleta a cujo Pai manda dar a notícia de seus feitos nos seguintes termos: “Quando vires Cleodamo, dize-lhe que, perto do famoso vale de Pisa, a coroa de louros, conquistada em nobres jogos, cingiu a fronte de seu jovem filho.” (Apud MARINHO, 1957: 46).

Uma discussão sobre o surgimento e a organização dos jogos olímpicos, pode ajudar o aluno a entender que tanto a ginástica quanto as práticas atléticas, de que emanaram as provas olímpicas, visavam a formação do cidadão, ou seja, a preparação do homem livre para as ocupações que lhes eram próprias. Ocupações militares e civis, entre as quais pode-se destacar o governo da propriedade e da cidade ou Polis. Jamais foram, diferentemente do que ocorre nos dias de hoje, um meio de vida ou uma ocupação profissional.

O professor poderá tentar, a partir das leituras indicadas e de outras, recompor a organização dos jogos, caracterizando suas provas, suas regras, seus prêmios, etc. Isto poderá ser feito por meio de um estudo coletivo, o que serviria para subsidiar as pesquisas. Os alunos reuniriam as informações sobre cada uma das provas e, com o auxílio do professor, organizariam o material na forma de painéis. O

objetivo é dar ao aluno uma idéia das diferenças existentes entre os jogos da Antigüidade e os jogos da época moderna.

Para enriquecer a discussão acerca do significado social da ginástica na Antigüidade, o professor poderá utilizar alguns capítulos dos livros que compõem a *Política*, de Aristóteles. O primeiro livro, por exemplo, pode ser aproveitado inteiramente. Nos dois primeiros capítulos deste primeiro livro há todo um conjunto de distinções conceituais a respeito do corpo que poderão ser aproveitadas na discussão.

Em relação à Língua Inglesa, as orientações estão contidas no texto referente a cada Unidade e, ao final deste Referencial.

## **2. Iniciação à pesquisa e produção de textos**

Todas as atividades enunciadas anteriormente deverão dar suporte à iniciação de pesquisa e produção de textos, referentes à Unidade. Aqui vão, portanto algumas sugestões para serem desenvolvidas pelos alunos.

Pesquisar sobre o gênero *apólogo*, como uma variante da fábula, complementando com a leitura do texto *Um apólogo*, de Machado de Assis. Na carta a seu amigo Mário Alencar, Machado destaca a figura mítica de Prometeu. A partir da tragédia de Ésquilo, *Prometeu Acorrentado*, e do filme *Guerra do fogo*, pesquisar elementos que demonstrem a importância e o simbolismo do fogo, para, em seguida, escrever o seu próprio apólogo, exercitando processos narrativos.

Depois de ler os poemas de Ricardo Reis, heterônimo de Fernando Pessoa, o texto *Código do vinho em Ricardo Reis* e o poema *Lira II*, em *Marília de Dirceu*, do inconfidente e poeta, Tomás Antônio Gonzaga, os alunos poderão identificar, nos textos, os intertextos que esses autores realizam com a cultura grega e, ainda, pesquisar as figuras mitológicas neles contidas, a temática dos mitos e da Mitologia, as características físicas e psicológicas de deuses do Olimpo, (Juno, Vênus, Zeus, Marte, Vulcano) em livros, enciclopédias e na internet. Na seqüência desse trabalho, os alunos deverão elaborar resumos, fichamentos e produzir texto exercitando processos descritivos. Podem, também, exercitar processos narrativos pesquisando e contando a história de um deus, herói ou personagem mítico (Narciso, Hércules, Perseu). Ou, ainda, redigir texto sobre o que significou para ele a descoberta da Mitologia Grega, exercitando processos dissertativos.

Para completar os estudos sobre a temática grega, debater em sala de aula

a interação com a cultura grega, realizada na música *Mulheres de Atenas*, de Chico Buarque. A partir da temática trazida pela música, pesquisar em livros ou na internet, o movimento feminista, engendrado pela modernidade, considerando como seu fundamento a inclusão da mulher no processo industrial. Com base no comportamento feminino da modernidade formular um texto comparativo entre a mulher de hoje e a mulher grega, vista pelos olhos do compositor Chico Buarque de Holanda na música *Mulheres de Atenas*. Os alunos poderão ouvir e cantar a música, como atividade de expressão oral e interpretação.

Pesquisar sobre os autores de fábulas, Esopo e La Fontaine, situando-os historicamente e realizar levantamento de outras fábulas. Exercitar processos narrativos, produzindo fábulas que contemplem a realidade do mundo contemporâneo, formulando preceitos éticos compatíveis com as necessidades atuais.

Exercitar processos descritivos com base nos quadros: *O nascimento de Vênus*, de Boticelli e *Baco e Ariadne*, de Ticiano, observando a influência da cultura grega nos primórdios da modernidade. Releitura dos quadros. Exposição dos trabalhos.

Uma atividade importante para ampliar o repertório do aluno sobre o teatro grego e desenvolver sua educação corporal é criar e encenar esquetes, monólogos e/ou diálogos retirados das tragédias estudadas ao longo do semestre.

Em relação à educação corporal, estes procedimentos de iniciação à pesquisa, estão organicamente vinculados aos procedimentos anteriores. Os objetos de estudo ou pesquisa deverão ser definidos a partir da leitura e discussão dos textos.

O professor poderá solicitar que, nos estudos, os alunos mostrem como a ginástica, nesta época histórica, estava subordinada ao ideal guerreiro e à busca da formação do bom cidadão. Eles poderão, por exemplo, analisar a imagem do *Discóbolo*, de Míron, uma escultura que passou a ser o ícone universal da Educação Física. Míron foi um grande escultor grego que viveu no século V a.C. O lançador de discos (o discóbolo) apresenta, na sua compleição, uma forma perfeita. Ereto e altivo, de proporções corporais equilibradas, exatamente como Aristóteles, no Livro da Política, já citado, pleiteava. A título de pesquisa, o professor poderá sugerir aos alunos que definam ou esclareçam, com base nas leituras e discussões, o significado para o homem antigo disso tudo.

Entre os profissionais da educação física há os que defendem uma exercitação do corpo cujos objetivos se assemelham aos objetivos dos gregos. Visam,

os que se colocam nesse campo, uma perfeita compleição corporal, reproduzindo, por vezes, inconscientemente, aquela concepção higiênica dos gregos.

A este respeito, ou seja, sobre a intenção de transpor para o nosso mundo aquela concepção de corpo, como muitos pretendem, o professor poderá, explorando um pouco mais a linguagem fílmica, exhibir, para efeito de contraponto, o filme *Arquitetura da destruição*. Como é sabido, o nazismo baseou-se, entre outras coisas, numa tentativa de transposição do modelo antigo de estética para o mundo moderno. Ele postulava, com base nessa visão atemporal da cultura grega, a depuração da raça por meio do critério da força e da saúde. O professor poderá, para objetivar este exercício de contraposição, a partir do filme *Arquitetura da destruição*. Trata-se de um documentário acerca da personalidade de Hitler. Ele mostra a relação de Hitler com a estética da Antigüidade e de como esta relação determinante foi na produção da visão de mundo nazista.

### 3. Textos fundamentais

ARISTÓTELES. *Política*. Tradução de Mário da Gama Kury. 2 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1988. (Biblioteca Clássica da UnB)

CAMPBELL, Joseph. *Mitos, sonhos e religião*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

COLEÇÃO TESOURO DA JUVENTUDE. Volumes 1, 4 e 11. São Paulo: W.M. Jackson, Inc. Editores, 1963.

COMTE, Fernand. *Os heróis míticos e o homem de hoje*. Petrópolis: Vozes, 1993.

COMTE-SPONVILLE, André. *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ENCICLOPÉDIA PRÁTICA JACKSON. Volumes X e XII. São Paulo. W.M. Jackson, Inc, 1955.

EURÍPEDES. Medéia. *As Bacantes. As Troianas*. Clássicos de Bolso. Rio de Janeiro: Ediouro, 1988.

HOMERO. *A Ilíada*. Coleção Universidade de Bolso. Rio de Janeiro: Ediouro.

HOMERO. *A Odisséia*. Coleção Universidade de Bolso. Rio de Janeiro: Ediouro.

MARINHO, Inezil Penna. *Interpretação histórica da XIV olímpica de Píndaro*. Rio de Janeiro, [s.n.]: 1957

PLATÃO. *Diálogos*. São Paulo: Abril Cultural, 1972. (Col. Os pensadores)

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. Tradução de José Severo de Camargo

Pereira. 12 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (Coleção Educação Contemporânea)

The New Encyclopaedia Britannica, vol.18. Chicago: Encyclopaedia Britannica Inc., 1993.

VALSERRA, Fabrício. *História del deporte*; com más de 100 láminas e ilustraciones. Madrid; Barcelona: Editorial Plus-Ultra, 1994.

XENOFONTE. *Ciropedia*. São Paulo: Editora Jackson, 1964. (Col. Clássicos Jackson)

## Unidade Temática II - A Civilização Romana

### 1. Língua Inglesa

A educação romana passou de uma visão utilitária, voltada para a formação de administradores rurais equipados para gerenciar as propriedades familiares, para a formação de cidadãos preocupados com as questões públicas – os interesses do Estado sempre foram, em Roma, a lei suprema. A influência grega foi logo sentida na educação romana e se tornou cada vez mais fortalecida à medida que os romanos viam a superioridade de uma civilização mais madura, mais rica do que a sua cultura nacional. Os romanos, com seu espírito prático, perceberam as vantagens de se saber a língua grega, uma língua internacional, conhecida de muitos de seus adversários, e de dominar a arte da oratória, um ponto essencial para o sucesso do poder imperialista.

Em relação à Língua Inglesa importa compreender como o domínio romano na Inglaterra e seus posteriores desdobramentos interferiram na formação do idioma inglês. O poderio imperial dos romanos se estendeu também à Ilha Britânica. Ao longo de quatrocentos anos, os Romanos permaneceram na parte sul daquela ilha. Uma vez que haviam dominado os povos que lá habitavam, povos estes de origem céltica, as legiões romanas lá se fixaram como seus defensores. Foi somente após a retirada dos soldados romanos que os povos invasores, originários do continente europeu, iniciaram as suas investidas sobre aqueles territórios. Apesar do longo período de ocupação, não foi grande o número de palavras em Latim que foram incorporadas à língua latina. A influência do Latim só veio a ter um peso maior posteriormente.

Já que os soldados romanos, altamente treinados, não mais representavam um impedimento, e que os bretões romanizados não possuíam o mesmo grau de preparação para se opor à vontade dos povos que vinham de além-mar, o ciclo de invasões, que daria origem à formação da nação britânica, teve seu início. Os Jutos, os Anglos e os Saxões realizaram, então, suas bem-sucedidas invasões, durante os séculos cinco e seis.

Os Bretões, no entanto, não retrocederam em direção aos locais de refúgio, nas montanhas, sem luta. Dessas lutas surgiu o legendário Rei Arthur, apoiado por seu líder Celta, único capaz de organizar uma certa resistência, que com seus feitos heróicos povoou, na Idade Média, a imaginação dos autores de romances de cavalaria. Os invasores do Norte e Leste Europeu, no entanto, levaram vantagem e foram se

estabelecendo, horda após horda, nas melhores áreas da nova terra, e criaram pequenos reinos individuais até o momento em que foram, eles também, forçados a se organizar em unidades mais fortes e mais abrangentes com o intuito de resistir a outras invasões. Pois, logo, invasores mais do Norte, os verdadeiros Nórdicos, os Vikings, começaram a realizar seus saques. Depois dos Vikings vieram os colonizadores Dinamarqueses que ocuparam a região norte e leste inglesa, trazendo consigo seus próprios costumes, leis e perfil mental que marcaram para sempre os habitantes mais ao Norte da Inglaterra, assim como os de East Anglia, diferenciando-os dos habitantes do sul e do oeste.

Os Anglo-Saxões se converteram ao Cristianismo devido, em parte, aos esforços de missionários Celtas que vieram da Irlanda e da Escócia e, em parte, por causa da vinda de Augustinho, enviado por Gregório, de Roma, que fez muito por promover a difusão do Cristianismo na Inglaterra. Quando o reino da Inglaterra foi conquistado por Guilherme, da Normandia, em 1066, já se podia dizer que era um reino Cristão.

O Cristianismo trouxe adições à língua nativa na forma de palavras em Latim relacionadas com a Igreja. Ao mesmo tempo, o contato com o Cristianismo de Roma possibilitou um avanço geral in termos de cultura, o que pode ser visto na introdução de palavras tais como 'school', 'master' e 'grammar.' À medida que se abriam escolas mantidas pela Igreja, os Anglo-Saxões ampliavam sua visão espiritual e intelectual, em obras como as Escrituras e os escritos clássicos de Virgílio e dos antigos Gregos.

Para esta unidade temática, o professor deveria estabelecer com seus alunos, através de pesquisas, trabalhos dirigidos e seminários, que tipo de povo eram os Anglo-Saxões. Seria interessante analisar a questão das invasões a partir da constatação de que o registro histórico de cronistas da época é tendencioso, pois expressa o ponto de vista dos dominadores, o de um suposto baixo grau de civilização por parte dos povos dominados, considerados, erroneamente, povos bárbaros, cuja derrota teria sido inevitável e um sinal de progresso para o mundo. Daí a idéia que se preserva, a respeito dos Anglo-Saxões, de que teriam sido um povo de inteligência limitada, tribal, muito dado a beber enormes quantidades de 'ale' e 'mead'<sup>40</sup>. Pode-se achar justo imaginar, a partir da descrição acima, que os Anglo-Saxões mereceram a sua condição de servos dos conquistadores Normandos, mas esta é uma idéia falsa.

---

<sup>40</sup> Bebidas alcoólicas parecidas com a cerveja moderna.

Na verdade, os Normandos só eram superiores aos Anglo-Saxões em organização militar e tática, e na arquitetura; em muitos outros itens, eram inferiores à civilização Anglo-Saxã que conquistaram, mas não destruíram totalmente. É sabido que este povo, ao lado de seguir fielmente seus líderes eleitos, exibia uma forte tendência a ser democrático. Gostava de organizar reuniões nas quais as pessoas podiam expressar abertamente aquilo que sentiam e pensavam. Uma dessas reuniões era chamada de “moot” e até hoje nos referimos, em inglês, a um “moot point” que significa algo que só pode ser resolvido através de deliberação em assembléia.

Para ilustrar as características deste povo, tantas vezes descrito, pejorativamente, como ‘bárbaro’, o professor deve procurar mostrar ilustrações de seus belos ornamentos, peças de artesanato, tais como broches e braceletes, que exibem alto grau de qualidade tanto no desenho quanto na habilidade de execução.

Uma personalidade deste período que pode ilustrar bem o espírito relativamente adiantado deste povo é Alfredo, o Grande, que já no final do século nove estimulava o uso, para a escrita, da língua nativa, no lugar do Latim. Ele foi responsável pelo início do *Anglo-Saxon Chronicle*, o primeiro registro histórico a ser mantido na Inglaterra. A partir destes registros, ficamos sabendo que, longe da imagem de “Idade das Trevas,” normalmente associada a este período, Alfredo mantinha relações diplomáticas com todos os reis e príncipes vizinhos, assim como com Roma; correspondia-se com o Patriarca de Jerusalém e pode, até mesmo, ter enviado uma missão para a distante Índia. Além disso, Alfredo formulou um código civil e fundou as primeiras escolas públicas da Inglaterra.

Das produções literárias que foram repassadas oralmente de geração a geração, o professor poderá estudar com seus alunos “*The Seafarer*”, de autoria desconhecida, um dos poucos poemas dramáticos que foi, por fim, registrado laboriosamente por escribas. Este poema pode vir a gerar um debate interessante na sala de aula, pois expressa dois pontos de vista diferentes em relação a um mesmo tópico: a vida no mar. O primeiro ponto de vista, o do velho marinheiro, baseado na longa experiência de vida em contato com o mar, aponta para a prudência. Já o segundo ponto de vista, o do jovem, revela uma maneira arrebatada de encarar a experiência ainda não vivida. Seria interessante estabelecer um paralelo entre este poema e situações retiradas da vida contemporânea que mostrem como o poema ainda apresenta sua relevância para o debate em torno do tema do conflito de gerações.

Quanto ao número insignificante de produções literárias desta época que chegaram até nós, o professor pode se referir ao fato de que, a partir do século sete, quando a Inglaterra Anglo-Saxã foi rapidamente convertida ao Cristianismo, as únicas pessoas que poderiam ter vertido os poemas para a escrita teriam sido os padres que lá se encontravam em missão religiosa. Entretanto, sua intenção era, exatamente, descartar qualquer expressão do paganismo que combatiam. Daí a tantas obras terem se perdido, para sempre, no tempo.

## **2. Linguagem corporal**

Os historiadores da Antigüidade costumam acentuar as semelhanças havidas entre os gregos e os romanos quanto às instituições e práticas culturais, como costumam ressaltar a preponderância cultural dos gregos, mesmo depois de constituído o Império Romano. Estas semelhanças podem ser notadas, também, em relação ao culto do corpo. (Cf. VALSERRA, 1944: 111-129)

Assim como os gregos, os romanos deram grande importância às práticas corporais e no interesse delas construíram ginásios, palestras e fomentaram os jogos. Deram a tais práticas nomes parecidos ou mesmo equivalentes. Contudo, deve-se observar que, em Roma, certas práticas adquiriram um relevo que elas não lograram adquirir na Grécia. A luta e o pugilato, por exemplo, adquiriram uma importância muito maior relativamente as outras práticas. Havia, em Roma, na época dos Césares, concursos anuais de pugilato.

Não havia, porém, entre os romanos, no que diz respeito a exercitação do corpo, uma preocupação estética elevada. Uma prova disso pode ser dada pelo desprezo que Roma dedica às práticas corporais por meio das quais o grego cultivava, na acepção do termo, seu corpo, tais como a ginástica e a dança.

A relação do romano com o corpo e com as práticas corporais deve ser entendida como decorrente dos interesses sociais dominantes em Roma. A exemplo do que houve na Grécia, em Roma o poder material e cultural fundou-se sobre o domínio do trabalho escravo. Proprietário de terras e escravos, o cidadão romano também desprezava o trabalho e o considerava indigno de um homem de condição superior (PONCE, 1992: 63-64).

Tal como na Grécia, o romano também dependeu da guerra para multiplicar suas riquezas. Com uma diferença importante: Roma elegeu a guerra como o principal

meio de obtenção de riquezas e, por meio dela, constituiu o seu grande império.

Por isso mesmo, o romano deu ênfase, no que diz respeito ao culto do corpo, à força e às habilidades exigidas pela guerra. Sobre este aspecto, observa Valserra (1944: 113) que o poder militar dos romanos não foi forjado nos estádios ou palestras, mas, nas campanhas bélicas. Os jogos com bolas, a equitação, o tiro, a luta, os exercícios de natação, eram todos praticados com um único objetivo, qual seja, preparar o indivíduo para o combate.

Não é preciso muita imaginação para intuir que, levada às últimas conseqüências, como, de fato, ocorreu em Roma, a exercitação do corpo, com esse objetivo, degeneraria em costumes e práticas como as que notabilizaram o circo romano. Espetáculos sangrentos e brutais, as disputas realizadas nos circos romanos expressaram, no plano da cultura física, a degeneração de uma civilização. Tal degeneração se manifestou, no caso das práticas corporais, pela negação do “espírito desportivo”. A vitória ou o mérito passou a ser, em Roma, um fim em si mesmo cuja busca não conheceu limites.

No circo romano, o espírito de civilidade com que as olimpíadas foram disputadas, se transmudou em gládio. Durante as olimpíadas, como é sabido, era comum, por exemplo, cidades-estados em guerra interromperem os combates. Com a mesma intenção, reprimiam severamente os competidores que, nos jogos, fossem desleais.

No filme *Ben Hur* há, por exemplo, uma cena que ilustra muito bem isto que se está, aqui, afirmando. Célebre por ter consumido um ano para ser produzida, a cena impressiona pela riqueza de detalhes na reconstituição do circo. Ela representa uma corrida de biga. Na disputa, os competidores podiam, como o filme retrata, se assim fosse necessário, sacrificar a vida do adversário. Curiosamente, um dos protagonistas do filme, um tribuno, opta por uma biga grega, cuja característica maior reside no fato de trazer fixada em uma de suas rodas uma espécie de lâmina perfurante em contato com a qual o carro adversário era destruído.

O filme retrata, evidentemente, o Império Romano na época de Cristo. O local onde o enredo se desenrola é a Judéia, província do Império Romano do Oriente. Protagonizam o enredo um proprietário judeu e um tribuno romano. Do embate entre esses dois personagens o filme faz emergir, além do evidente antagonismo entre a ideologia romana pagã e a ideologia cristã, a decadência de uma forma de sociedade

em que as relações humanas tornaram-se predatórias.

Essa fase histórica do Mundo Antigo é muito bem representada no *Satyricon* de Petrônio, um romano do primeiro século depois de Cristo. Petrônio faz, como o título da obra indica, uma sátira dos costumes romanos. No texto, a decadência da sociedade antiga é retratada com cores bastante realistas. Ele mostra muito bem que a classe proprietária, quando o Cristianismo surge, já não exibe e já não cultiva as virtudes que a vida da polis ou na cidade impunha nos tempos de Aristóteles.

### **3. Arte**

As características básicas da Civilização Romana são suas virtudes cívicas e o senso de organização que propiciou a constituição e manutenção de um estado forte e politicamente organizado. O fato mais importante para sua história artística foi a conquista da Grécia (146 a.C.), que implicou um helenismo românico. Durante quase quinhentos anos, entre o helenismo e o Império Bizantino, Roma foi o centro cultural e artístico do Mediterrâneo.

O herói romano é guerreiro ou estadista. As obras arquitetônicas mais emblemáticas são os arcos e outros monumentos que registram os feitos de guerra e os atos cívicos. Uma estética variada, eclética, com predomínio da influência grega, demarca as suas obras nas mais diversas linguagens. O teatro é cômico, com influência helenística, tendo a paródia como principal forma de expressão. Na arquitetura, Roma soube aproveitar lições de estilo aprendidas com os diversos povos que dominou, desse modo construiu o seu acervo artístico mais primoroso. A escultura imitou e copiou as obras gregas. É graças a esse hábito da cópia que hoje temos registros das obras gregas originais que se perderam no tempo.

Roma também viveu um tempo trágico, a partir de sua origem mítica. O primeiro rei, Rômulo, reinou de 753 a 715 a.C e foi amamentado por uma loba, junto com Remo, assassinado pelo irmão para ficar com o trono de Roma. A civilização romana foi constituída primeiro como reino, depois como república e, por fim, império.

### **Pintura**

A pintura romana ficou bem conhecida depois da descoberta das ruínas de Pompéia, cidade que foi soterrada sob as lavas do vulcão Vesúvio. Segundo os estudiosos, a pintura predominou na decoração de interiores arquitetônicos,

geralmente, com cenas urbanas e cotidianas, às vezes, cenas pastoris e míticas, compondo textos muito representativos do modo de vida na época. Para abordar este tema, recomendamos o vídeo *Vivendo à Sombra do Vesúvio*, uma produção da National Geographic.

De acordo com Aline Cerutti Pereira e Sidney Camargo do Nascimento<sup>41</sup>, os romanos representavam nas pinturas temas urbanos, com cores vivas: vermelho, ocre e verde, com domínio da perspectiva e da representação de luz e sombra. Outras vezes imitavam o mármore, que era aplicado nas paredes das casas, ou faziam o papel de janelas, pois estas não existiam, as casas eram abertas para os pátios internos.

### **Teatro e Música**

As origens do teatro romano não são religiosas. Como a imitação de temas etruscos ou helenísticos, a *paródia* predomina como representação da farsa popular, cujo elemento essencial é a improvisação. De acordo com Olga Reverbel (1987:16), “a primeira forma teatral é de natureza cômica e não trágica”. Os autores da comédia romana foram: Plauto e Terêncio.

Os feceninos, a sátira e as fábulas atelanas são as formas de expressão do drama romano. Versos feceninos eram representações improvisadas para as festas nupciais, onde se misturam aos versos, a música, o canto e a dança. Fábula atelana caracteriza a passagem entre as formas primitivas e as literárias, é uma representação com máscaras. Sêneca escreveu tragédias literárias, mas essas só eram lidas, sendo encenadas muito mais tarde, já na época do Renascimento.

A música romana foi primeiramente copiada das manifestações gregas, mas Roma era uma civilização regida pela palavra e a música não desempenhou um papel de destaque nesse universo cultural. A música atingiu seu apogeu bem mais tarde, quando a Igreja assumiu a hegemonia cultural em Roma. “Os romanos adaptaram as músicas dos povos conquistados, copiando o corno dos celtas e o órgão hidráulico dos gregos”. O som do órgão se tornou popular nas disputas de gladiadores e mais tarde nos sacrifícios dos cristãos.

---

<sup>41</sup> Professores de Artes – Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul.

## As primeiras formas da Arte Cristã

Após Constantino fundar um Império do Oriente na cidade de Bizâncio, que passou a se chamar Constantinopla (e hoje é Istambul), o império romano foi dividido em dois. Roma era capital ocidental e Constantinopla a sede oriental. Isso ocorreu no século IV da era cristã. O próprio imperador já havia se convertido ao cristianismo no ano de 326 d.C. e tornara o cristianismo religião oficial. Uma crença que se expandiu na clandestinidade, desde que o Cristo vivera na terra.

As primeiras manifestações da arte cristã são reunidas e denominadas como *Paleocristã*. Devido à clandestinidade, essas imagens e ritos foram manifestos nas catacumbas, cemitérios subterrâneos localizados fora das cidades romanas. As imagens dessa arte são singelas e bucólicas, com cenas de pastoreio. Uma simbologia específica também foi sendo constituída nesse tempo, associando a pessoa de Jesus ao “bom Pastor” e seu nome à figura do peixe, etc. Maneiras dissimuladas de divulgação do culto cristão.

O orientalismo que perpassava todo o helenismo, antes do domínio romano, tem em Bizâncio sua síntese perfeita, porque a civilização bizantina apresenta a justa medida artística entre valores ocidentais e orientais. Além disso, torna-se campo de florescimento da arte cristã oficial, onde Cristo e seus apóstolos passam a ser representados como um rei e sua corte<sup>42</sup>. O *mosaico* é a expressão máxima dessa cultura, reunindo o gosto oriental por pedras preciosas e multicoloridas com a tradição figurativa e mural do ocidente.

O fato interessante é o retorno da representação ao aspecto simbólico e estilizado, afastando-se da expressão e do naturalismo. De acordo com Germain Bazin: o espiritualismo puro que o cristianismo herdara do judaísmo provocaria nos seus adeptos uma verdadeira aversão pela arte que tão bem contribuía para o culto aos ídolos. Quando a nova religião alargou suas conquistas e viu aderir-lhe as multidões pagãs, teve que transigir com o espírito das massas iletradas, que exigiam uma imagética capaz de iluminar a sua fé. Admitindo, pois, a imagem contra sua vontade, o

---

<sup>42</sup> A nova reunião entre o poder político e o religioso irá restaurar os valores teocráticos. Porém o imperador não pode ser mais apresentado como o filho de deus, porque Jesus já ocupa esse lugar a solução iconográfica será então a representação do Cristo como um rei ou imperador, dependendo da situação. Outro fato muito interessante é que durante toda a Idade Média a representação naturalista será substituída pela representação simbólica, o que aos olhos do leigo pode parecer que os artistas desaprenderam as artes do desenho, pintura e escultura.

cristianismo teve de despojá-la da densidade corporal que, desde a Grécia, fazia dela um testemunho do mundo terrestre.

#### 4. Literatura e Língua Portuguesa

Não saber o que aconteceu antes de termos nascido - escreveu Cícero - é permanecer eternamente uma criança. Pois de que vale uma vida humana se não estiver entrelaçada à vida de nossos antepassados, através dos registros da História? Um lugar de honra é dado merecidamente a Roma.

Durante os anos em que Roma cresceu, passando de um punhado de aldeias situadas à margem do Tibre, a um império de âmbito mundial, nela amadureceu um forte senso de ordem que forjou sua sociedade.

Grande parte da produção literária dos romanos é fruto da imitação dos modelos gregos e carece de originalidade. A literatura latina foi o veículo através do qual a cultura grega se difundiu entre as nações da Europa, convertendo-se em um dos principais fatores da civilização moderna.

Entretanto, Roma produziu grandes poetas e oradores. O maior de todos os poetas latinos foi Públio Virgilius Maro (70-19 a.C.), Virgílio, o “poeta e príncipe dos poetas”. Natural de Andes, perto de Mântua, de modesta família, Virgílio teve educação esmerada, fazendo seus estudos em Cremona, Milão e Roma. Seu talento granjeou-lhe a admiração e a proteção do imperador Augusto. Dedicou-se inteiramente à obra poética, publicando sucessivamente, as *Bucólicas* e as *Geórgicas*. Sua obra-prima, a *Eneida*, só foi publicada depois de sua morte.

Modesto, contemplativo, melancólico, pessimista, sentimental, humano e, sobretudo, patriota, eis alguns qualificativos que caracterizavam aquele que foi o poeta nacional de Roma.

A *Eneida* é o maior poema da Literatura Romana, “o poema nacional de uma grande raça”. Aproveitando-se de tradições lendárias, narradas em *Ilíada* e *Odisséia*, de Homero, bem como de fatos históricos, Virgílio soube combinar harmoniosamente a ficção e a realidade, erguendo um monumento grandioso ao passado de sua pátria. Enéias, herói dessa epopéia, encarna as virtudes tradicionais do romano, sobretudo a gravidade. Isso tudo explica a imensa popularidade de que desfrutou o poema de Virgílio e o entusiasmo com que foi saudado pelos próprios romanos. São características da poesia de Virgílio: inspiração patriótica, ternura, simpatia, união de

ciência com a poesia, proporção, comedimento, amor à arte e à perfeição, beleza musical.

Ovídio foi um poeta nato e fecundo que fazia poesia mesmo quando pretendia escrever em prosa. Tornou-se, por seu talento e seu temperamento, o poeta da moda na alta sociedade romana. Por motivos que até hoje constituem um enigma para os historiadores, uma sentença imperial levou-o ao exílio na longínqua localidade de Tomos, onde faleceu no ano 17 de nossa era, após várias tentativas de obter a graça do imperador Augusto.

De sua juventude, citemos *Amores* (poemas repletos de erudição e libertinagem), *Heroides* (correspondência em verso trocada entre heróis e heroínas lendárias), *A Arte de Amar* (obra considerada imoral), *Remédios de Amor* e *Receitas de Beleza*.

Na idade madura, Ovídio escreveu dois poemas didáticos: os *Fastos* (calendário histórico das tradições lendárias dos romanos) e as *Metamorfoses* (verdadeira enciclopédia de lendas antigas), sua mais importante obra. No exílio, escreveu os *Tristes* (narra seus sofrimentos físicos e morais) e as *Pônticos* (cartas dirigidas à esposa e aos amigos versando sobre o mesmo tema dos *Tristes*).

Na técnica de versejar e na independência dos modelos gregos, Ovídio superou Virgílio. Seu estilo é claro, flexível e elegante.

Durante a época de Cícero (88-42 a.C.), a eloquência alcançou o apogeu. São divulgadas em língua latina as teorias das diversas escolas filosóficas helênicas e formulam-se preceitos teórico-práticos acerca da eloquência e da retórica. O valor e a força da retórica foram reconhecidos por todos os povos da antigüidade e hoje, mais do que nunca, falar bem é exigência de vários ofícios e situações, que exigem criatividade, bom efeito sobre o público e/ou ouvinte para persuasão e convencimento.

A retórica é a arte de bem falar, arte que expõe as regras da eloquência e, na atualidade ganha relevo, especialmente quando se pretende formar para a cidadania, no sentido de que o conhecimento transforma-se em poderoso instrumento de luta se o desempenho lingüístico é vigoroso. E a eloquência é um instrumento auxiliar eficaz no desenvolvimento da oralidade.

Exercitar a oratória impõe algumas exigências que devem ser discutidas com o aluno: controlar o medo e a ansiedade, “chamando” a voz por meio de exercícios respiratórios; buscar harmonia entre gestos e fala, evitando vícios como afetação

gestual, gritos, dramaticidade desnecessária. Nesse sentido, é importante desenvolver a postura corporal, a naturalidade, observando o movimento das mãos, a posição das pernas, a comunicação com o semblante, a comunicação visual. É importante também que o aluno deseje ser um excelente orador, que tenha a consciência de que este não nasce pronto e que sua preparação exige antes de se pensar o como fazer, saber o que falar. Preparar-se para falar significa adquirir conhecimento. É este que conferirá credibilidade à oratória.

## **Procedimentos metodológicos**

### **1. Aquisição de linguagens**

Esta Unidade propõe, em Literatura e Língua Portuguesa, estudar um pouco da história da nossa Língua, da literatura latina e da oratória, arte que, embora iniciada a no século V a.C., atingiu seu apogeu no Império Romano.

Recomenda-se iniciar distribuindo aos alunos excertos do épico *Eneida*, para leitura e debate. Como atividade para fomentar o debate, a classe poderá realizar um estudo comparativo entre aspectos da *Ilíada* e *Odisséia* com a *Eneida* e expor, oralmente, em sala de aula.

Essa atividade pode ser enriquecida com a leitura de poemas de Ovídio para que os alunos tomem conhecimento de como o gênero poético desenvolveu-se no Império Romano.

Uma outra atividade de leitura que contribui para que os alunos formem um painel sobre a civilização dos romanos é a leitura da peça dramática *Coriolano*, criada por Shakespeare, que retrata a história de um general romano, personagem que traz em si, na sua postura e valores, todo o espírito de Roma.

Vários aspectos da civilização romana podem ser apreendidos pelos filmes *Quo Vadis*, *Espártaco* e *Gladiador*. Os alunos podem, por meio do recurso fílmico, debater e reconstituir, com o auxílio do professor, as relações sociais em Roma, seus costumes, a forma histórica da escravidão romana.

O declínio dessa civilização pode ser estudado, não só por meio de *Satiricon*, de Petronio, mas por meio da peça teatral de autoria da monja Rosvita de Gundershein, denominada *Sabedoria*, para ilustrar a força do cristianismo na recomposição da civilização europeia, na sua forma feudal. Uma atividade importante é organizar grupos

para um trabalho comparativo entre *Édipo rei* e a peça de Rosvita, no sentido de os alunos poderem discutir os elementos que compõem o gênero dramático em cada uma dessas peças. Os resultados da análise podem ser apresentados oralmente pelo grupo.

Uma importante atividade diz respeito a todo material que possa estar disponível para leitura do aluno, que o possibilite compreender a origem da Língua Portuguesa. O texto *História Política*, extraída da obra *História de Roma*, de Mário Curtis Giordani é uma sugestão.

Um outro aspecto que merece ser explorado nesta Unidade é a Oratória, desenvolvida no mundo antigo, para a compreensão da natureza e dos fundamentos da moderna oratória que ganha vigor na atualidade quando a exigência de um desempenho lingüístico eficaz é exigência de cidadania e do próprio mercado. Recomenda-se leitura e debate dos textos: *História da arte oratória*, *Os romanos*, e *Oratória nos dias atuais*. Sugere-se, ainda que os alunos exercitem a oratória com o concurso dos textos já estudados e, ainda que faça a leitura em voz alta, e com a postura adequada, de poemas modernos, desde os românticos (Castro Alves, Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo) até os modernos (Manuel Bandeira, Cecília Meireles e Carlos Drummond de Andrade).

Nos espaços destinados à Educação Física, o professor poderá iniciar a discussão sobre a sociedade romana por meio dos mesmos filmes usados em Língua e Literatura, porém centrando o foco na discussão da educação corporal e seus fins, na civilização romana. O declínio de Roma pode ser feito explorando as passagens de *Satiricon* de Petrônio que fazem referência ao trato com o corpo. O texto deve ser lido integralmente. A leitura é agradável e rica de informações. Há uma tradução do texto, em prosa, publicada na coleção de clássicos da Editora Abril Cultural. Nesta leitura, importa verificar quais são as classes que figuram na novela de Petrônio, como elas se relacionam, como pensam e lidam com as práticas corporais. A leitura do poema poderá ser complementada pela exibição do filme homônimo, dirigido por Federico Fellini.

É interessante notar que, na obra, as práticas gímnicas e desportivas já não figuram mais como privilégios dos homens livres cujas riquezas estavam fundadas na exploração da terra e da escravidão. São escravos e ex-escravos os que, no poema, aparecem jogando “pela”, por exemplo. Além disso, os ricos ou membros da classe

dominante que figuram no texto, de modo geral, não cultivam virtudes, mas, vícios, o que é muito representativo da época.

Uma personagem da trama de *Satiricon*, Trimálquio, por exemplo, é o protótipo do homem que ascende ao poder em Roma: ex-escravo, enriquecido e completamente ignorante a respeito das coisas da filosofia (PETRONIO, 1981: 95-96).

O professor poderá, a partir do mérito da disputa travada no circo, tal como ela figura no filme *Ben Hur*, explorar as diferenças éticas entre o desporto romano e o desporto grego.

Imagens com representação das edificações desportivas romanas, facilmente encontradas em catálogos de arte, ou em livros ilustrados como o de Valserra, podem ser utilizadas para dar ao aluno uma idéia de como a edificação do Império Romano se refletiu, materialmente falando, no plano da cultura corporal.

Além do texto de Petronio e do filme *Ben Hur*, o professor poderá indicar a leitura de alguns dos poemas satíricos de Juvenal. Há uma boa tradução desses poemas feita pela Editora Logos, sob a responsabilidade de Barreto Feio. Como sugestão, indica-se a leitura do poema *Educação* (JUVENAL, 1957: 253-263).

## **2. Iniciação à pesquisa e produção de texto**

O professor poderá, nesta Unidade, para ampliar o repertório de leitura, orientar os alunos na pesquisa outros textos de Ovídio e de seus grandes oradores, Demóstenes e Cícero. Estes poderão pesquisar, com o auxílio do professor de Artes, o teatro de Plutarco no sentido de fazer estudos comparativos da linguagem teatral romana com o texto *Coriolano*, de modo a perceber que, embora a temática verse em torno do homem e da sociedade romana, a linguagem difere. Esse trabalho pode ensejar a encenação das peças teatrais.

Outra sugestão é pesquisar textos oratórios de padre Antonio Vieira e dos políticos da atualidade, comparando estilo e temática com os da oratória romana. Com base na análise de cada texto, é possível o aluno perceber a diferença dos propósitos que anima cada um desses discursos. A sugestão é que o aluno detecte, nos textos pesquisados a ética que informa o discurso e exponha, na forma escrita, suas conclusões. O aluno poderá, também, comparar a oratória romana com a grega, por meio da leitura de um excerto de texto de Demóstenes, orador grego.

Para exercitar esse tipo de texto é interessante, também, o aluno redigir

discursos para diversas circunstâncias, como eventos políticos e culturais.

A leitura dos filmes pode conduzir o aluno a escrita de resenhas, nas quais ele exporá um juízo de valor sobre a qualidade da produção cinematográfica. Para isso, o professor de Artes deverá acessar ao aluno e orientá-lo na pesquisa da linguagem fílmica.

Nesta unidade temática, o professor poderá solicitar dos alunos pesquisas acerca da ascensão de Roma e demonstrar a influência que a transformação de Roma em “império mundial” exerceu sobre a organização da cultura corporal antiga. Como se sabe, a ascensão política de Roma significou, do ponto de vista histórico, o pleno desenvolvimento da escravidão como sistema de produção e expressou posteriormente a sua decadência.

Os filmes indicados também poderão ser fontes de pesquisas. O professor poderá sugerir que os alunos explorem, por exemplo, os aspectos relativos à cultura corporal que os filmes contêm. Os temas a serem explorados podem ser: as práticas corporais cultivadas em Roma; a importância dada à luta e ao pugilato; a preocupação com a força em detrimento da estética corporal.

Outro tema que poderá ser explorado nas pesquisas refere-se ao desporto. Os alunos poderão investigar o sentido social, humano, da transformação sofrida, na época do Cristianismo, pelo desporto. O fato de o desporto ter perdido, gradativamente, o sentido de culto às virtudes para adquirir uma feição bélica tem um profundo significado social.

A respeito da ginástica e o do desporto que, em Roma, são transformados em palco de disputas bárbaras, destituídas que estavam tais práticas, naquele momento, das exigências políticas, éticas e estéticas que as caracterizavam no apogeu da cidadania antiga, pode ser feito, com base no texto de Petrônio e nos filmes indicados, um estudo demonstrando que a conduta no esporte, quando esvaziada de civilidade, assume um caráter socialmente predatório. Neste estudo, os alunos poderão, orientados pelo professor, comparar a conduta agressiva exibida no circo romano com a conduta exibida nas praças desportivas do mundo moderno contemporâneo.

### 3. Textos fundamentais

BROWN, Peter. *Corpo e sociedade*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor,

BURGESS, A. *English Literature*. Essex: Longman, 1974.

CARTER, R. e LONG, M.N. *Teaching Literature*. Essex: Longman, 1991.

CEVASCO, M.E. e SIQUEIRA, V.L. *Rumos da Literatura Inglesa*. São Paulo: Ática, 1993.

CÍCERO. *Orações*. São Paulo: Editora Jackson, 1968. (Col. Clássicos Jackson)

Filme: *BEN-HUR*. Com Charlton Heston e Stephen Boyd. Produzido pela MGM. Roteiro de Karl Tumberg. MGM, 1959.

GIORDANI, Mário Curtis. *História de Roma – Antiguidade Clássica II*. Petrópolis: Vozes, 13ª ed., 1998.

GOWER, R. *Past into Present*. Essex: Longman, 1998.

LUCRÉCIO. *Da natureza*. São Paulo: Abril Cultural, 1972. (Col. Os Pensadores)

PETRÔNIO. *Satiricon*. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Abril Cultural, 1981. (Col. Grandes Sucessos).

PRIESTLEY, J.B., SPEAR, J. e DAVIS, O.B. *Adventures in English Literature*. New York: Harcourt Brace, 1963.

SALUSTIO; JUVENAL. *Obras e sátiras*. Tradução de Barreto Feio. São Paulo: Logos, 1959.

THORNLEY, G.C. e ROBERTS, G. *An Outline of English Literature*. Essex: Longman, 1998.

TRINGALI, Dante. *Horácio Poeta da Festa - Navegar não é preciso*. São Paulo: Musa Editora, 1995.

VIRGÍLIO. *Eneida*. Coleção Universidade De Bolso. Ediouro.

## Tema B: A Europa Medieval

### Unidade Temática I: O Mundo Feudal

#### 1. Artes

A visualidade da Idade Média é dominada pela estética simbólica e plana da temática religiosa, reproduzindo e divulgando o ideário do cristianismo aliado ao poder do Estado. Predominou, ainda sob o império dos romanos, o *cesaropapismo*, termo que demarca, naquele período a submissão da Igreja ao Estado. O clero gozava de muito prestígio e influência, mas era subserviente ao imperador, que detinha o poder temporal e espiritual como “vigário de Cristo”. Depois, o poder religioso se tornou hegemônico, submentendo os estados ao poder religioso.

A visualidade medieval foi constituída por uma grande variedade de linguagens técnico-artísticas: mosaicos, pintura, desenho, gravura, vitrais, esculturas e arquitetura. Nas artes visuais representativas como desenho, pintura, vitrais etc, persiste o aspecto simbólico com tratamento gráfico, ou seja, as figuras são predominantemente lineares, cujo fechamento das linhas definem formas planas e cores chapadas. A ordem compositiva não segue a hierarquia do olhar onde o que está mais próximo é maior e mais nítido. Nas composições medievais todas as figuras são nítidas e definidas e seu tamanho varia de acordo com a hierarquia simbólica dos dogmas da fé. Assim os santos são maiores que os pecadores e os animais são menores que os homens e uma montanha pode ser representada por um pequeno triângulo aos pés de um anjo ou apóstolo.

A pintura nesse período esteve submetida à arquitetura, predominando a pintura vitral e parietal, pintura sobre paredes, em diversas técnicas sobre alvenaria e madeira. No Ocidente, usa-se a têmpera na técnica a *fresco*<sup>43</sup>. A arte do desenho também é muito empregada como estudo para a pintura e na realização das iluminuras, que é a arte de ilustração das páginas dos livros e outros manuscritos.

A arte da escultura também foi, prioritariamente, ligada à arquitetura. Há o predomínio de relevos esculpidos. Mesmo as esculturas propriamente ditas eram

---

<sup>43</sup> Aplicação da têmpera, tinta a base de água e pigmentos, acrescida ou não de um aglutinante como leite ou ovo, aplicada sobre cal ou argamassa de gesso úmido (para o *fresco*, os pigmentos são terrosos ou minerais, porque os vegetais são atacados pela cal). Ao secar a cal ou argamassa fixa a tinta à superfície, conservando suas cores por um longo período de tempo.

acolhidas em nichos arquitetônicos, locais proeminentes ou escavados nas paredes para receber as obras. Uma série de imagens de anjos, santos ou entidades míticas, como as gárgulas<sup>44</sup>, eram esculpidas nas paredes para lembrar a todo tempo seres de um outro mundo que estão a espreita, controlando o comportamento dos homens. Os estilos de arquitetura na Idade Média foram: o Bizantino, o Românico e o Gótico. O primeiro estilo, carregado de orientalismo, apresenta como síntese do estilo a Igreja de Santa Sofia (532-537) em Constantinopla. A arquitetura Românica construiu fortalezas, mosteiros e igrejas com paredes grossas, pé direito baixo e poucas aberturas, devido às dificuldades tecnológicas, sua característica visual é o arco românico ou pleno. A arquitetura Gótica representou uma revolução na arquitetura, porque a tecnologia desenvolvida permitiu a construção de altíssimos edifícios, com paredes finas e rendilhadas de vitrais, suas características visuais são as pontas de agulha e o arco ogival. As formas compõem discursos que relacionam o românico à opressão e o gótico à elevação espiritual.

### **Teatro e a Música**

Olga Reverbel (1987:23) afirma que “na Idade Média o espaço cênico é a Igreja”. Os temas das encenações, assim como foi nas artes visuais, eram retirados das Sagradas Escrituras. O comportamento do público era de recolhimento e fé. O Clero condenava as manifestações licenciosas do teatro greco-romano, mas concordava com o poder pedagógico das encenações, que deviam ensinar as normas morais e informar sobre os mistérios e os milagres da fé. O drama sagrado teve sua origem nos conventos beneditinos e os atores eram os próprios padres e clérigos. Na Península Ibérica, que abriga Portugal e Espanha, os dramas religiosos eram denominados de *autos*, congregando toda a população a acompanhar a vida de Cristo e dos santos e oferecendo diversão popular. Olga aponta Gil Vicente, dramaturgo português como um expoente na criação de autos de fé. O período medieval também abrigou companhias de saltimbancos e artistas de rua que encenavam comédias com temas profanos.

Assim como a imagem se mostrou reduzida, estilizada e simbólica, o canto religioso também reuniu as vozes em uníssono e assumiu movimentos mais lentos,

---

<sup>44</sup> Sobre o universo mítico e religioso da Idade Média, recomendamos os filmes “O Nome da Rosa”, adaptado da obra de Umberto Eco; “O Corcunda de Notre Dame”, adaptado da obra de Victor Hugo, que também foi produzido como desenho animado, além disso, também o desenho “Mickey, aprendiz de feiticeiro”, ambos da Walt Disney Productions.

caracterizando o *cantochão*, ou canto gregoriano, forma que predominou na música sacra medieval durante dois mil anos. Os instrumentos foram afastados do culto religioso, porque estavam ligados à depravação romana. O órgão era o mais rejeitado, por ser associado às lutas de gladiadores e aos sacrifícios dos cristãos. A incorporação do órgão à música medieval só ocorreu no séc XIII.

As invasões islâmicas à Europa (re)introduziu a música com instrumentos e temas mundanos, que foi difundida pelos saltimbancos, florescendo nas festas dos palácios e nas caravanas de príncipes e nobres, proliferando letras obscenas, cantadas por cocheiros e cozinheiros, dentre outros.

### **a) Canto Gregoriano**

Segundo Mário de Andrade, na Idade Média, o canto foi introduzido no culto cristão como elemento útil de purificação e elevação. Os cantos da igreja tiveram origem no culto hebraico, que foram adaptados para o culto novo, por exemplo, retirando-se os instrumentos acompanhantes e evitando-se o mais possível a recordação das práticas pagãs.

A expansão rápida da religião cristã estimulou o desenvolvimento do canto. Porém, como as regiões eram afastadas e o canto tomava características locais, surgiu a necessidade de uma codificação e sistematização para não se desagregar. Isto foi realizado pelo papa Gregório Magno que dirigiu a Igreja no período de 590 a 604. Gregório Magno fundou a *Eschola Cantorum*, organizando a música da Igreja e estabelecendo normas para sua utilização. Por isso essa música recebeu o nome de canto gregoriano.

No decorrer do tempo, algumas alterações aconteceram na maneira de executar o canto gregoriano, mas os padres beneditinos procuraram corrigir as distorções, restabelecendo assim o modo de cantar determinado pelo papa Gregório Magno.

O canto gregoriano é rico em tensões melódicas que aumentam no agudo e relaxam nos graves, é cantado em uníssono e sem utilização de instrumentos musicais<sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> Sugerimos a audição de um trecho de canto gregoriano do CD “Excertos Musicais: da Idade média ao Contemporâneo”, também produzido pelo autor deste texto.

Por volta do século X, a fisionomia da sociedade européia modifica-se progressivamente: o Ocidente organiza suas estruturas feudais e divide-se em vilas burguesas, em castelos e em conventos. Os castelos dos suseranos são os centros do poder e da autoridade militar, que se estendem às regiões vizinhas. Nesses tempos em que os nobres guerreiam permanentemente entre si, os conventos são refúgios da vida espiritual, mas nem sempre escapam às devastações que por vezes os arruinam. As vilas esboçam-se, centros econômicos e sociais prefiguram as grandes cidades futuras.

No que tange à música, deu-se uma grande transformação desde o tempo em que o canto gregoriano reinava sozinho sobre a Igreja e o povo. Num movimento constante, lento, mas irreprimível, a música profana invadiu a Igreja, sendo em seguida rejeitada por esta e dá-se a separação destes dois gêneros por volta do século X.

## **b) Trovadores**

Duas correntes opostas, mas igualmente vigorosas, irão marcar a música da Idade Média, as correntes religiosa e profana. A música profana desenvolver-se-á de duas formas, uma popular e outra aristocrática. O povo canta e dança, elaborando um grande repertório de melodias ritmadas conforme as necessidades do trabalho, e impõe um quadro simétrico a estas melodias. A simplicidade do ritmo e da melodia é necessária no canto popular para facilitar a compreensão e memorização.

A canção aristocrática permanece ainda estreitamente ligada ao gregoriano até cerca do século XIII, fazendo uso restrito da simetria rítmica. Esta canção será o apanágio dos trovadores.

O movimento trovadoresco começou em meados do século XI, teve seu apogeu durante o século XII e terminou com as guerras religiosas produzidas pela heresia albigense. Este movimento originou-se no sul da França cujos representantes foram chamados trovadores.

Esses músicos utilizaram uma série de temas comuns que se repetem com monotonia. São cantos amorosos, pastoris, religiosos não litúrgicos, satíricos e em memória a um amigo morto ou de um personagem importante.

O movimento trovadoresco passou rapidamente da França para os estados peninsulares, Espanha e Portugal. Tanto em Castela como em Aragão, os reis e nobres apoiaram estes músicos poetas, que em retribuição a sua hospedagem e proteção lhes deram a dedicatória em suas melhores obras.

Dentre esses trovadores destacam-se: Adam de la Halle (1240-1287), Bernard de Ventadour (séc. XII), Jeanroy Marcabru (séc. XII), Thibaut de Champagne (1201-1253) e o Rei de Castela, Alfonso X, “O Sábio” (1221-1284) - astrólogo, compositor e organizador das Cantigas de Santa Maria, um conjunto de mais de 400 canções em louvor a Virgem ou narração de milagres a ela atribuídos<sup>46</sup>.

## 2. Língua Inglesa

A história imediatamente anterior ao período da Idade Média em que Geoffrey Chaucer viveu nos ajudará a compreender porque o estabelecimento da língua inglesa, da maneira como a conhecemos nos dias de hoje, se deu da maneira como se deu.

Em 1066, a Inglaterra foi conquistada pelos Normandos, que falavam o francês, e esta língua passou a ser usada nos círculos governamentais. Inicialmente, os governantes Normandos tentaram suplantam a língua Anglo-Saxã com o francês, que passou a ser a língua oficial. No entanto, o francês não foi bem sucedido em se impor como língua popular. Isso não impediu, entretanto, que muitas palavras francesas passassem a fazer parte do vocabulário inglês.

É assim que vemos que a economia feudal de então, constituída por servos anglo-saxões que servem a senhores feudais de origem francesa, imprime suas marcas na língua inglesa, em franco desenvolvimento, que passa a refletir a estratificação social em seu bojo. Prova disso é que, nesta língua, encontramos dois vocábulos distintos que se referem a um mesmo objeto, herança de duas perspectivas sociais distintas, uma do nobre francês, e outra do campesino. A língua inglesa moderna, portanto, exibe duas palavras – uma de origem francesa e outra de origem germânica – para designar o que é fundamentalmente um mesmo objeto. Por exemplo, vemos que há os vocábulos *mutton* (de origem francesa) e *sheep* (germânica) para designar, respectivamente, a ovelha vista como alimento preparado e servido à mesa e como animal na lide do campo. Outros exemplos desta dicotomia seriam: *veal* e *calf* (vitelo e bezerro); *pork* e *pig* (carne de suíno e porco).

Portanto, nos trezentos anos seguintes à conquista Normanda, três línguas coexistiram: a aristocracia falava francês; o povo comum, inglês; e o latim era usado pelas autoridades eclesiásticas. A língua culta era, sem dúvida, o latim, da mesma

---

<sup>46</sup> Sugerimos a audição de um trecho da cantiga “Rosa das Rosas” de Alfonso X do CD “Excertos Musicais: da Idade média ao Contemporâneo”.

forma como em toda a Europa. Tanto a *Utopia* de Thomas More, a pequena fantasia sobre uma ilha do Novo Mundo que abrigava uma sociedade perfeita, como o *Novum Organum* de Francis Bacon, um extraordinário ensaio filosófico, foram escritos em latim e, também, era nessa língua que circulava a vulgata de São Jerônimo, como era conhecida então a Bíblia. Ao mesmo tempo, o inglês sofreu uma simplificação: tornou-se uma língua de poucas inflexões e pouca variação de finais de palavra, para expressar relações gramaticais distintas. Por exemplo, 'good' em 700 DC possuía dez formas diferentes; por volta de 1350, exibia somente duas e, logo depois, uma.

A partir de 1244, devido a um decreto dos reis da Inglaterra e da França, a posse de terras por uma única pessoa nos dois países passou a ser proibida. Com isso, os nobres que optaram pela Inglaterra foram se tornando cada vez mais marcadamente ingleses e em meados do século XIV o inglês de Londres era falado por todos os habitantes do país. Surge neste momento Chaucer, e se coloca como grande impulsionador do inglês, com sua obra que coloca o homem comum no centro das atenções, como indivíduos que têm características próprias. Talvez não houvesse alguém mais bem dotado do que Chaucer para traçar o grande painel social e literário da Inglaterra daquele tempo, além de sedimentar em definitivo a fusão dos estratos lingüísticos germânicos com os românicos.

Londres havia se tornado a cidade mais importante da Inglaterra. Por isso, o dialeto falado naquela parte do país passou, vagarosamente, a ser visto como o dialeto do Rei – o dialeto oficial da Inglaterra. Chaucer escolheu escrever neste dialeto em 1370. Cem anos depois disso, William Caxton, responsável por trazer a prensa para a Inglaterra, escolheu a fala dos londrinos como a língua padrão para usar nas suas impressões de livros, panfletos, etc., assim consolidando ainda mais o dialeto londrino como o 'inglês padrão.' Por fim, para ajudá-lo ainda mais na afirmação do Inglês como idioma pátrio inquestionável, foi no século de Chaucer que o francês começou a perder sua vigência entre a nobreza britânica (talvez devido ao envolvimento da Inglaterra na longa Guerra dos Cem Anos contra a França, a partir de 1337). Pelo Estatuto de Pleading, de 1362, a única língua permitida nos tribunais e nas falas do Parlamento em Londres passou a ser a inglesa.

*The Canterbury Tales* é a obra de Chaucer que deverá ser estudada nesta unidade temática. A riqueza na descrição dos personagens – peregrinos que se reúnem numa estalagem e concordam em participar de um jogo que consiste em cada um

contar quatro estórias, duas na ida e duas na volta, ao longo do caminho para Canterbury onde irão visitar o túmulo de Thomas à Becket, mártir elevado à estatura de santo – e o grande talento para contar estórias, demonstrado nesta obra, propiciam uma leitura privilegiada e à vontade de transformar a leitura em encenação, prática que levará à bem sucedidas aulas de língua inglesa.

Como proposta de pesquisa, com o intuito de chegar a uma maior compreensão da obra de Chaucer, o tema da peregrinação, o que ela envolvia e porque era um aspecto comum na vida das pessoas da época pode ser visto como preparação para a leitura da obra em si. Este tema poderá suscitar uma reflexão interessante sobre a prática da peregrinação existente em várias culturas contemporâneas, incluindo a brasileira.

### **3. Linguagem corporal**

A desagregação da escravidão foi sucedida pela afirmação de uma nova forma do trabalho, a servidão. A exploração de grandes quantidades de terras (*latifúndia*) por imensas massas de escravos foi substituída, gradativamente, pela exploração baseada na utilização parcelada da terra e ocupação de trabalhadores livres ou colonos.

A terra continuou sendo o instrumento fundamental do poder econômico e o trabalho agrícola a fonte primordial da riqueza. Em torno da propriedade da terra e dos privilégios que ela encerrava formou-se a classe dos senhores feudais. Da mesma forma que na sociedade escravista, a classe proprietária feudal contava com a guerra para engrossar o pecúlio proporcionado pela exploração do trabalho servil.

É em torno da guerra que a cultura corporal cultivada pelos senhores organizou-se. As práticas corporais cultivadas pelos senhores feudais foram sistematizadas em torno da chamada arte da cavalaria, por meio da qual os homens de origem nobre eram, na Idade Média, iniciados no ofício da guerra.

Raimundo Lulo (1235-1315), ele mesmo um proprietário de terras e membro da nobreza, define a cavalaria e explica o ritual de iniciação ao qual os filhos da nobreza eram submetidos.

*“A ciência e a escola da Ordem da Cavalaria é que o cavaleiro mande ensinar o filho a montar a cavalo, na sua mocidade, porque, se não o aprender então, não o poderá aprender na maioridade. Convém também*

*que o filho do cavaleiro, quando escudeiro, saiba cuidar do cavalo; não convém menos que seja súbdito antes de ser senhor e saiba servir a um senhor, pois sem isto não conheceria, quando cavaleiro, a nobreza do seu senhorio. Por esta razão o cavaleiro deve submeter o seu filho a outro cavaleiro, para que aprenda a adereçar e guarnecer as demais coisas que pertencem à honra de cavaleiro”. (Apud Spinosa, 1981, p. 180)*

Numa outra passagem, Lulo define a função do cavaleiro:

*“Ofício de cavaleiro é manter e defender o seu senhor terrenal, pois nem rei, nem príncipe, nem alto barão poderão, sem ajuda, manter a justiça entre os seus vassalos. Por isto, se o povo ou algum homem se opõe aos mandamentos do rei ou príncipe, devem os cavaleiros ajudar o seu senhor, que, por si só, é homem como os demais. E assim, é mau cavaleiro aquele que mais ajuda ao povo do que o seu senhor, ou que quer fazer-se dono e tirar os estados do seu senhor, não cumprindo com o ofício pelo qual é chamado cavaleiro” (Apud Spinosa, 1981, p.181).*

Uma vez admitido como escudeiro (o que porta o escudo) de um senhor, o jovem aristocrata passava por sucessivas iniciações até ser armado cavaleiro. A arte da cavalaria continha basicamente tudo o que o senhor feudal considerava necessário aprender para o bom exercício de suas atividades. A força física, a habilidade com o arco e com a flecha, a boa empunhadura da espada e do escudo e a precisão na condução do cavalo – desde o modo correto de montá-lo, esporeá-lo, até a composição da armadura –, foram algumas das qualidades requeridas pela cavalaria e, como tais, compuseram o universo da cultura corporal do homem feudal.

Distantes do apelo estético característico da cultura pagã antiga, os senhores feudais exercitarão o corpo apenas e na medida da habilitação exigida pelo bom combate. Coerentes com a doutrina cristã condenarão a exposição demasiada do corpo, bem como a exercitação pela exercitação.

Não é preciso dizer que, no âmbito das fundações religiosas, essa condenação de qualquer prática que pudesse suscitar a visão pagã do corpo humano fosse sistematicamente alimentada. É no interior dos mosteiros católicos, desde os primeiros surgidos no Oriente – o de São Pacômio, por exemplo, um dos primeiros, foi erguido no Egito – até o do papa Basílio Magno ou São Basílio Magno, expressão do apogeu da comunidade monacal, que a civilidade dita cristã se edifica.

Os mosteiros católicos cumpriram uma importante função civilizatória no interior da sociedade servil. Vale lembrar que foram os mosteiros que, uma vez reunidos e organizados de modo centralizado, deram origem às ordens e congregações católicas. Ao regradar o comportamento de seus membros por meio de um código, que é menos a prescrição da conduta correta do que daquela que deve ser evitada, as regras dos monges refinam as atitudes civis do homem feudal.

Lapierre (1993), na excepcional introdução que preparou à edição francesa de *Regras dos monges*, diz, confirmando a afirmação feita, que:

*“Os mosteiros garantem a transmissão da cultura, a educação dos jovens que lhes são confiados (oblato) e garantem também a passagem para além daqueles que farão profissão tardia (professio ad saccendum). Outros, plantados na solidão das florestas ou pântanos, traçarão estradas, guiarão os viajantes, semearão, arrotearão terrenos, extrairão o sal do mar e a riqueza de toda a criação, de toda a criatura”.*

Ainda que os mosteiros não tenham sido, como, por vezes, se imagina, espaços apenas de contemplação do divino, neles as práticas corporais como a ginástica, o jogo ou a dança não eram admitidas. Se é verdade, concordando com Anibal Ponce, que os mosteiros souberam, melhor que os senhores feudais, explorar de forma racional o trabalho servil, não é menos verdade que infundiram na consciência do cristão a idéia de que o corpo é mais do que a morada da alma. Aliás, é exatamente nesses termos que Alcuíno, em resposta a Pepino, um dos filhos de Carlos Magno, concebe o corpo. O corpo, diz Alcuíno, é morada da alma.

Considerando este aspecto, entende-se porque, nas representações artísticas da Idade Média, o corpo figure sempre coberto e contido. A contenção física é mais do que a consequência do regime de vida do cristão, é um imperativo ético.

### **Realeza, nobreza e vida cortesã: a corporeidade feudal adquire o máximo de elevação**

Ao oferecer proteção a um pequeno proprietário, o grande proprietário feudal adquiria, sobre o seu protegido, ascendência política, que se traduziu pelas conhecidas relações de vassalagem. O pequeno proprietário transformava-se, assim, em vassalo do grande. A hierarquização de poder entre os senhores é que deu origem ao Estado feudal ou a nobreza. Os reinados que pontificaram em toda a Europa medieval

resultaram da consolidação do poder desses senhores feudais que, ao longo do tempo, conseguiram reunir sob sua proteção e domínio um número significativo de vassalos. Tendo que gerir a vassalagem de seus castelos, tais senhores foram obrigados a constituir uma burocracia adequada à administração de seus interesses. Em torno do protocolo dessa administração, pautada sempre na ética da cristandade, as relações entre os senhores feudais assumiram a forma cortesã. A nobreza refina a civilidade feudal plasmada originariamente no interior das propriedades agrárias e dos monastérios. As práticas relativas à arte da cavalaria ganharam, nesse momento, o máximo grau de elevação. Um bom exemplo disso é dado pela indumentária ou armadura utilizada pelo cavaleiro. Ela ganha em requinte ou em opulência. Isto pode ser notado, observando-se os tratados de cavalaria em sua evolução. As novelas de cavalaria também são fontes importantes ao conhecimento da vida cortesã.

#### **4. Literatura e Língua Portuguesa**

*A Idade Média* compreende um período que vem mais ou menos da segunda metade do século V até a primeira metade do século XV. Tal designação trazida pela historiografia indica a civilização que se ergueu na Europa sob o comando dos teólogos e de uma nobreza nascida da miscigenação entre o ocidente e o oriente, no processo que marcou o declínio do Império Romano e as invasões de povos que ainda não houvera entrado no processo civilizatório, por isso denominados bárbaros.

A arquitetura social desse período é constituída pelos servos, a quem cabia com o seu trabalho sustentar materialmente a sociedade, pelo clero e pela nobreza que acabam exercendo um domínio hegemônico, visto que é do interior da nobreza que saem os dirigentes da Igreja Católica. Uma das instituições mais expressivas do período é a Cavalaria, da qual as Cruzadas são a melhor expressão. Tratam-se de empreendimentos coletivos de caráter econômico e político, que vão sofrendo um processo de cristianização, como atestam as novelas de cavalaria.

Não havia unidade política na Europa medieval. Havia sucessões de reis e dinastias, mas seu domínio não durava muito e em seus reinos as fronteiras eram incertas. Entre todos os monarcas, apenas Carlos Magno manteve entre as mãos o cetro por tempo suficiente para reunir vastas áreas num império coeso. A autoridade central era desconhecida ao homem medieval. Ele só prestava contas ao seu senhor castelão, só compreendia a linguagem de sua região e raramente se comunicava com homens de outras terras.

Embora isolada, a população medieval partilhava de um laço comum e transcendente: a fé cristã. A Europa medieval acabou se tornando uma federação quase ideal sob a suserania do Papa de Roma. O oponente constante traduzia-se nas forças de outra poderosa fé, o Islã. Durante séculos, a lei de Maomé controlou a Espanha, só devolvendo a península à reconquista cristã pelo fim da Idade Média.

A igreja era, portanto, o traço de união entre o presente medieval e o passado clássico. Entre os legados que a Igreja conservou estão o respeito pela palavra escrita, o zelo pelo registro dos acontecimentos e a língua latina, da qual origina-se a Língua Portuguesa. O filme *O nome da rosa*, baseado na obra de Umberto Eco, ilustra a relação da Igreja com a cultura.

Os produtos culturais dos tempos medievais revelam a sua formação social. As mais expressivas são as Novelas de Cavalaria, relatos oriundos das *canções de gesta* (poesias de temas guerreiros), que exprimem as virtudes e valores dos cavaleiros, seus compromissos sociais, a concepção de mulher, a forma do amor cortês; e as Cantigas Trovadorescas que expressam a alma simples do povo, sua forma de conceber a vida, o amor, seus vícios.

A respeito destas, diz Massaud Moisés (1966: 34): “Os ingênuos expedientes de linguagem (...) contribuem no sentido de oferecer uma peculiar atmosfera de espontaneidade, quase totalmente perdida com a Renascença. Por isso o trovadorismo exige do leitor de hoje um esforço de adaptação e um conhecimento adequado das condições histórico-sociais em que o mesmo se desenvolveu, sob pena de permanecer impermeável à beleza e à pureza natural que evolam dessa poesia”.

Tanto uma como outra forma são expressões coletivas que vieram passando por gerações, constituindo valioso patrimônio que, por sua forma e seus temas atestam a singularidade e encanto do período medieval.

Destacam-se, ainda, os Livros de Linhagens, registros históricos das dinastias nobres e as Hagiografias, vidas de santos, escritas em latim.

As obras de Dante e Boccaccio são construções majestosas que anteciparam a Renascença. O maior poema é a *Divina Comédia*, de Dante, descrição do Inferno, do Purgatório e do Paraíso. *Decamerão*, de Boccaccio, é um conjunto de novelas que traça um panorama do mundo que antecedeu a modernidade, já nas condições que favoreceram o seu surgimento. Segundo o autor “coisas contadas (...) em uma época em que a peste causava mortandade”.

## Procedimentos metodológicos

### 1. Aquisição de linguagens

Esta Unidade pode ser iniciada, em Literatura e Língua Portuguesa, com leitura dos textos *As aventuras da inteligência* e *A Literatura na Idade Média*, nos quais se discutem as grandes contribuições à cultura, oferecidas pela civilização medieval: as universidades; a filosofia; os gostos estéticos na construção das catedrais, na pintura, na música. Em seguida, sugere-se realizar amplo debate, em sala, sobre como ocorreu a explosão cultural e a difusão da educação nos primeiros tempos da Idade Média.

Uma outra sugestão, para formar uma idéia do mundo medieval, são os poemas do livro *Senhora*, de Raquel Naveira onde ele trata da *Senhora do Castelo*. Pode-se, a partir dessa leitura fascinante debater e explorar temas como a cultura da cavalaria, as relações feudais, a condição da mulher, sua forma de amar. A poeta empresta a voz de uma castelã que aguarda o seu amado que chega da batalha, preocupa-se com o modo de vestir, com os costumes de seu tempo e percorre os vários cômodos do castelo: capela, torre, salões. Da janela do castelo vê o camponês que lida no campo, o trovador (numa alusão à personagem Eleanor da Aquitânia, do texto *A Literatura na Idade Média*). *Senhora* é um texto valioso, que deve ser lido na íntegra e nele explorada a temática da mulher porque, embora se tratando de um texto poético escrito em linguagem moderna, é fundamentado em pesquisas que misturam ficção e história, tornando a leitura agradável e reveladora.

A obra *Procurando firme*, de Ruth Rocha também é uma possibilidade interessante de leitura a partir da qual é possível estender o debate explorando as relações entre pais e adolescentes. Em linguagem moderna e cheia de encantamento, a autora discute as relações entre pais e filhos e o choque entre gerações. A obra conta a graciosa história da princesa Linda Flor e seu irmão. Segundo a autora, “parece ser história de criança, mas não é”.

Mais uma leitura, agora na linguagem da Idade Média, ilustra o que foi esse período. Trata-se do excerto da obra *Castelo interior ou moradas*, da mística espanhola, Teresa d'Ávila ou Santa Teresa de Jesus, onde a autora, nascida em 1515, escreve sobre sua aventura interior. Segundo ela, sua alma é um castelo, onde mora um rei, Jesus. Uma alma é tão ampla quanto um mundo. Um mundo vivo e repleto de gente e segredos. A gente do castelo são as faculdades (a inteligência, a vontade, a memória, a

imaginação, os sentidos). Às vezes ajudam, às vezes atrapalham. A série de comparações e figuras inspiradas na vida de um castelo constitui o fio orientador da obra. A idéia do castelo, ora como palácio medieval, ora como diamante transfigurado pelo sol interior, perpassa todo o livro, verdadeiro guia de viagem pelo imenso mundo interior da fé medieval. A vida dos santos, na Idade Média ensejou um tipo de literatura conhecida como *hagiografia*. A esse propósito, Raquel Naveira escreveu a obra *Maria Egípcíaca*, cuja leitura recomenda-se aos professores de Língua e Literatura. Trata-se do estudo de uma antiga lenda medieval sobre a vida dessa santa, uma hagiografia narrada no *Flos Santorum*, a mais importante compilação de vidas de santos reconhecidos e canonizados pela Igreja Romana.

É importante iniciar o resgate histórico da Língua Portuguesa, nesta unidade, seus primórdios. Por meio do texto *Origens e Evolução Histórica da Língua Portuguesa*, reflita como se originou a língua portuguesa? Como se instalou o latim na Península Ibérica? Quais as línguas românicas? Como se oficializou a língua portuguesa? Quais as fases da língua portuguesa? Falar em língua portuguesa é falar sobre Camões – por quê?

Os alunos poderão ler e debater, após aula expositiva, pelo professor, os textos *Origens e Evolução Histórica da Língua Portuguesa* e *Língua Portuguesa* de Raquel Naveira onde a autora reconhece a língua portuguesa como seu maior instrumento de trabalho e declara a ela o seu amor, como fez Olavo Bilac, no poema *Língua Portuguesa*, que também pode ser objeto de leitura e análise.

As novelas de cavalaria representam outro tipo de textos fascinantes, que devem ser fartamente explorados nesta Unidade. No Caderno de Textos Complementares compilou-se uma adaptação do texto *O Rei Artur e a Távola Redonda*, extraída do tesouro da Juventude, que mostra, em linguagem fácil e acessível os principais feitos desse monarca lendário, que inspirou vários autores de literatura tradicional, como o poeta inglês Tennyson.

Segundo as tradições célticas da Idade Média, Artur, personagem lendário e rei de Gales, instituiu no século V, seguindo os conselhos do feiticeiro Merlin, uma ordem de cavalaria chamada de *Távola Redonda*, porque seus cavaleiros se reuniam em volta de uma tábola (mesa) redonda, para tomar decisões políticas. Artur foi um rei guerreiro e comandou a guerra nacional contra os anglo-saxões. Gravemente ferido em combate, morreu em Avalon.

Os alunos podem complementar a leitura com o filme *Lancelote* e realizar o debate em sala de aula comparando o filme ao texto lido.

Outras obras ilustrativas podem ser lidas pelos alunos com grande prazer, pelos seus componentes de aventura e lirismo reveladores da alma cavaleiresca e do amor cortês. Bem ao gosto dos jovens está *O Romance de Amadis*, de Affonso Lopes Vieira, reconstituição da novela portuguesa *Amadis de Gaula* (sécs. XIII-XIV). Também *A Canção de Rolando*, que narra os feitos do Imperador Carlos Magno e seus Doze Pares de França, na tradução de Ligia Vassallo, pode ser lido pelos alunos, na íntegra, permitindo-lhes mergulhar com deleite na prodigiosa aventura daqueles bravos francos.

Quanto às cantigas dos trovadores, os alunos poderão ler o texto *Os cancioneiros e a épica jogralesca* e assistir ao filme *Elizabeth*, que mostra uma cena sugestiva da relação entre os trovadores e a nobreza. O debate deverá contemplar a natureza popular dessas cantigas, que com sua graça e beleza vai ganhando a adesão da Corte.

Outras leituras recomendadas para enriquecer os debates são as do texto *Quem foi Dante Alighieri?* e de excertos do poema imortal *A Divina Comédia*, de Dante, obra que expressa a síntese possível de duas civilizações, a medieval e a moderna.

Também merece destaque, na Unidade, o teatro de Gil Vicente. O professor poderá ler o artigo *A questão da unidade dramática – Gil Vicente e Calderon de la Barca*, da professora Ana Arguelho, e outros textos que lhe permitam conduzir a classe ao debate sobre a questão que distingue o teatro medieval do moderno, a partir da concepção de homem visível na tipificação que marca a *Farsa das ciganas*, de Gil Vicente. A temática versa sobre o conceito de livre-arbítrio, ausente neste teatro, mas já presente no teatro de Calderon de la Barca. Esta categoria, criada pelo liberalismo para explicar a liberdade escolhas do indivíduo, é justamente o traço distintivo do homem moderno em relação ao medieval. Os alunos poderão ler não só essa peça, mas também o *Auto da barca do inferno* e discutir a concepção de homem presente nesses textos. A leitura pode ser complementada com o filme *O auto da compadecida*, baseado na peça teatral de Ariano Suassuna, comparando ambos os autos.

No trabalho com Educação Corporal, um aspecto que o professor poderá explorar nessa unidade temática refere-se à relação dos senhores feudais com o trabalho. Esta relação determina a idéia acerca do corpo pertencente à classe senhorial. Ainda que a arte da cavalaria ocupasse o senhor durante boa parte do

tempo, quando não estava combatendo de verdade, o que exigia do mesmo uma constante exercitação corporal, sua consideração pelas atividades corporais jamais o aproximou de qualquer estima pelo trabalho. O senhor considerava o trabalho como coisa de gente servil. O corpo para o senhor era dos seus muitos instrumentos de guerra.

Para esta parte, o professor poderá, nas aulas, projetar um outro filme bastante esclarecedor. Trata-se de *Coração de cavaleiro*, uma produção recente do cinema norte-americano, de fácil acesso, pode ser útil na visualização de como a arte da cavalaria foi organizada. O filme conta a história de um camponês que resolve, contrariando a tradição, formar-se cavaleiro e ganhar a vida disputando justas. A justa foi das mais populares provas atléticas da Idade Média. Resumia-se no seguinte: dois cavaleiros, armados de lança, se enfrentavam montados a cavalo com o objetivo de combater. Cavalgando um em direção ao outro, lanças em riste, ganhava a peleja quem conseguia desestabilizar o outro.

No filme, ficam claros os requisitos exigidos para que alguém pudesse ser armado cavaleiro. A cavalgadura, os apetrechos de combate (escudo, espada, lança, etc.), a armadura, as regras das justas e dos torneios de cavaleiros, o ambiente dos castelos e dos locais em que os torneios eram disputados, a distribuição das classes na platéia, etc.

O filme, embora eivado de uma equívoca condenação moral da Idade Média, reproduz com riqueza de detalhes as regras e técnicas que compunham a justa. O professor poderá selecionar determinadas cenas e, explorando a capacidade de percepção dos alunos, recompor, com eles, o ritual das festas de cavalaria. A preparação do cavalo, a indumentária do cavaleiro, o papel do escudeiro, as regras e técnicas da disputa, o ambiente em que a disputa se dava, a participação das classes no espetáculo, a premiação, etc.

Além do filme, o professor poderá explorar, nas discussões, textos literários. As novelas de cavalaria, por exemplo, são excelentes fontes para o conhecimento do modo de vida e do pensamento da aristocracia cavaleiresca. Para objetivar, indica-se a famosa novela do escritor espanhol, Vívar, chamada *El Cid*.

Num segundo momento da discussão dessa unidade temática, o professor poderá dedicar algumas aulas ao estudo das idéias acerca do corpo, contidas nos textos dos padres da Igreja Católica. A Igreja católica foi, como se sabe, a grande força

intelectual e moral da Idade Média. Os padres foram as grandes autoridades intelectuais dessa época. Autoridade devida, em grande parte, ao espaço econômico e cultural constituído por eles no interior dos mosteiros. As referências podem ser as regras estabelecidas para regular a vida monacal, as chamadas *regras monacais*. Elas merecem, inclusive, uma menção mais sistemática.

As regras são representativas do esforço realizado pela Igreja católica no sentido da edificação do que, muito tempo depois, seria conhecido como a civilização cristã. Em si, elas evidenciam muito bem o regime de contenção física ao qual o corpo, na sociedade feudal, foi submetido, sobretudo, no interior das instituições mantidas diretamente sob o domínio da Igreja Católica.

Jogos como a péla, por exemplo, muito comuns entre os escravos romanos, não eram permitidos nos mosteiros medievais dos primeiros tempos do cristianismo.

Mais uma vez, o professor poderá utilizar, para caracterizar melhor o pensamento medieval no que diz respeito à questão do corpo, outras linguagens. Um já citado diálogo, composto por Alcuíno, importante pensador medieval do fim do século VIII, conselheiro e preceptor dos filhos de Carlos Magno, dirigido a Pepino (um dos filhos do Rei) pode servir como referência. Há, neste texto, uma definição do corpo que sintetiza a concepção que, por meio da Igreja Católica, fundou a corporeidade medieval. Perguntado sobre o que é o corpo, diz Alcuíno a Pepino: o corpo é a morada da alma. O professor, explorando outros textos e outras linguagens, pode discutir de forma sistemática essa idéia. O filme *Em nome de Deus* poderá contribuir para uma reflexão sobre a questão corporal, a partir da história de Abelardo.

## **2. Iniciação à pesquisa e produção de texto**

Após o período de leitura e debate dos textos *A literatura na Idade Média*, *Senhora do Castelo* e *A Literatura na Idade Média* a sala poderá se organizar em grupos para pesquisar os goliards, os trovadores e Eleanor da Aquitânia, comparando com o poema *Trovador*, do livro *Senhora*, de Raquel Naveira. Alguns alunos poderão ler o poema em voz alta, ao som de um CD Rom, ou montar e encenar esquete que ilustre o trabalho e que inclua a temática da obra *Procurando firme*. Os alunos poderão pesquisar e analisar algumas canções de amor, de amigo, de escárnio e de maldizer.

A leitura de *Senhora do Castelo*, de Raquel Naveira e *Castelo interior ou moradas*, de Santa Teresa d'Ávila, poderá conduzir os alunos a pesquisar, em

diferentes fontes, informações sobre a vida nos Castelos, sua arquitetura e sua função social. A partir dessa investigação, do levantamento e leitura de outras fontes, poderá ser proposta ao aluno a seguinte atividade: imagine-se na grande era dos castelos medievais da Europa. Saia em busca do seu próprio castelo. Como é ele? Em que paisagem se situa? Quais cômodos você percorre? Que descobertas misteriosas faz? Dê um título ao seu texto e ilustre com desenhos.

Como desdobramento do trabalho sobre a Língua Portuguesa, os alunos poderão pesquisar outros textos e poemas em que escritores, poetas e músicos tratem da Língua Portuguesa, como Caetano Veloso na música Língua. Também poderão fazer levantamento de termos escritos em português arcaico, em *Farsa das ciganas*, traduzindo-os para o português moderno.

As leituras das Novelas de Cavalaria e o filme podem ensejar a formação de grupos para pesquisa, com mais detalhes, de cada personagem ou episódio das histórias, exemplo: o mago Merlin, a fada Morgana, o cavaleiro Lancelote, a busca do Santo Graal, a oposição entre a religião céltica e a religião cristã, o significado espiritual da busca do Santo Graal. A pesquisa dará elementos para a confecção de relatório escrito. Podem ser exploradas algumas noções de cinema, tais como, direção, atores, figurino, roteiro, cenários, cenas mais impressionantes.

Com base na leitura das peças teatrais e do filme *O auto da compadecida* os alunos poderão mostrar em um texto escrito as aproximações e afastamentos entre as linguagens de Gil Vicente e a do escritor nordestino, Ariano Suassuna. Poderão, ainda, pesquisar o significado das palavras “auto” e “farsa”, e encenar alguns *sketches* em sala de aula.

Na peça *Farsa das ciganas*, duas classes sociais tocam-se, movimentam-se, confrontam-se: ciganos e nobreza. Uma atividade pode ser a de separar em dois campos semânticos os signos que expressam o mundo dos ciganos e da nobreza, comparando-os e concluindo, em texto escrito, qual a crítica social que Gil Vicente faz em sua farsa.

Em Língua inglesa os alunos poderão investigar os aspectos espirituais e materiais da peregrinação como parte integrante da vida medieval levará a uma melhor compreensão da obra de Geoffrey Chaucer, autor principal desta Unidade Temática, na disciplina Língua Inglesa. Como se organizava um grupo de peregrinos? Como viviam? Como se trajavam? Como se locomoviam? Quais eram seus objetivos? Que locais

eram mais comumente visitados nas peregrinações? Como podemos estabelecer um paralelo entre a peregrinação medieval e os movimentos de visitação a locais santos da atualidade? Estas e outras questões surgirão à medida que a pesquisa for se desenvolvendo, permitindo chegar a uma apreciação mais completa de *The Canterbury Tales*, a partir de questões como:

estabelecer uma possível relação entre a obra literária mencionada e o contexto que a ensejou; buscar informações significativas sobre o costume denominado Peregrinação e sua importância e influência sobre a produção literária.

A partir do entendimento de um dado cultural tão importante para a Idade Média quanto era o costume de peregrinar, pode-se apreciar com maior profundidade a obra *The Canterbury Tales*.

Em educação corporal, esta unidade temática oferece alguma dificuldade do ponto de vista das fontes. A cultura corporal na Idade Média ainda é, aqui no Brasil, pouco estudada. As traduções dos textos originais não são abundantes. O professor terá que recorrer às antologias, dada a dificuldade de acesso às fontes. Ainda assim, a discussão pode ser muito rica.

O professor poderá, explorando textos como estes que foram citados esclarecer aos alunos os conteúdos da formação do cavaleiro, por meio do filme *Coração de Cavaleiro*.

O professor poderá utilizar, para esta unidade temática, a excelente antologia preparada por J. P. Lapiere, um especialista no assunto. A antologia preparada por Lapiere é, sem dúvida, a melhor existente, das que foram traduzidas para o português. Embora a edição original tenha sido em francês com tradução direta do latim, o texto em português é de leitura muito saborosa. No que diz respeito à corporeidade, os mosteiros pautaram-se pelo estímulo à contenção física (buscar a temperança, conter o riso, medir a continência, cuidar como se senta e se reclina na hora da ceia, são alguns exemplos das muitas formas de contenção). Ainda assim, posto que voltados para a exploração racionalizada da terra (vale dizer, do trabalho servil), a ponto de Ponce qualificar os mosteiros como os postos avançados da economia feudal, não se pode dizer que a vida monacal tenha sido modorrenta. Este é um assunto que merece uma pesquisa mais minuciosa.

### 3. Textos fundamentais

ALIGHIERI, Dante. *A Divina Comédia*. São Paulo: Cultrix, 1995.

ALIGHIERI, Dante. *A Divina Comédia*. Série Reencontro. São Paulo: Scipione, 2001.

CARTER, R. e LONG, M.N. *Teaching Literature*. Essex: Longman, 1991.

CEVASCO, M.E. e SIQUEIRA, V.L. *Rumos da Literatura Inglesa*. São Paulo: Ática, 1993.

COLEÇÃO TESOURO DA JUVENTUDE. Volumes 1, 4 e 11. São Paulo: W.M. Jackson, Inc. Editores, 1963.

COMTE-SPONVILLE, André. *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ENCICLOPÉDIA PRÁTICA JACKSON. Volumes X e XII. São Paulo. W.M. Jackson, Inc, 1955.

GONZAGA, Tomás Antônio. *Marília de Dirceu*. Coleção Prestígio. Rio de Janeiro: Ediouro.

GOWER, R. *Past into Present*. Essex: Longman, 1998.

LAUAND, Luiz Jean. (Tradutor) *Diálogo entre Pepino e Alcuíno*. In: Educação, teatro e matemática medievais. São Paulo: Perspectiva; Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

MAGNO, São Basílio. *As regras monásticas*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1983. (Col. Os Padres da Igreja)

NAVEIRA, Raquel. *Fiandeira*. São Paulo: Estação Liberdade, 1992.

NAVEIRA, Raquel. *Senhora*. São Paulo: Escrituras Editora, 1999.

PESSOA, Fernando. *O Eu profundo e os outros Eus*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980.

PRIESTLEY, J.B., SPEAR, J. e DAVIS, O.B. *Adventures in English Literature*. New York: Harcourt Brace, 1963.

Raynor, Henry, *História Social da Música*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

REGRAS DOS MONGES. Pacômio ... [et. al.:] Introdução e comentários Jean Pierre-Pie Lapiere; tradução de Maria Cecília de M. Duprat; revisão H. Dalbosco. São Paulo: Edições Paulinas, 1993. (Coleção Herança Espiritual)

*Regras monásticas*. São Paulo: Editora Vozes, 1991.

SANTA TERESA DE JESUS- *Castelo interior ou moradas*. São Paulo: Paulus, 1981.

- SANTO AGOSTINHO. *A cidade de Deus*. 2v. São Paulo: Editora Vozes, 1988.
- SCHURMANN, Ernst F. *A música como linguagem*: Brasiliense, 1989
- THORNLEY, G.C. e ROBERTS, G. *An Outline of English Literature*. Essex: Longman, 1998.
- TOMÁS DE AQUINO. *Suma contra os gentios*. Livros I e II. Tradução de D. Odilão Moura O. S. B. e Ludgero Jaspers. Revisão de Luís Alberto de Boni. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes: Sulina; Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 1990. 2v.
- TRINGALI, Dante. *Horácio Poeta da Festa- Navegar não é preciso*. São Paulo: Musa Editora, 1995.
- VICENTE, Gil. *Auto da Barca do Inferno*. São Paulo: Objetivo, 1997.
- SOUZA, Ana A. Arguelho de. A questão da unidade dramática: Gil Vicente e Calderon de La Barca. *Revista Multitemas - Periódico das Comunidades Departamentais da UCDB*, n. 16, Campo Grande: UCDB, 2000.

## Unidade Temática II – A transição para a modernidade

### 1. Literatura e Língua Portuguesa

O mundo moderno tem início com o fim do sistema econômico feudal, a queda do poder religioso católico, a supremacia da eficiência política e administrativa dos Estados, o incremento do comércio, a urbanização e o trabalho manufatureiro. A burguesia, que desponta nas revoluções do comércio em aliança com os reinados emergentes, é uma classe revolucionária que dirige a modernidade por meio de preceitos como a concorrência, os valores individuais, o livre-arbítrio e, posteriormente, as idéias iluministas. Na ciência, os estudos de Copérnico marcam um encerramento de uma era de obscuridades místicas da Igreja. Ao defender a mudança de concepção do posicionamento do Planeta Terra no Cosmos, não só contribuía para os estudos astronômicos, mas possibilitava ao homem ser o centro emanador das visões que direcionariam os rumos da humanidade. O Brasil seria descoberto num momento seguinte, longe talvez de algumas conquistas no conhecimento, dadas no mundo europeu. Viveria seu início conturbado, sem identidade, autonomia, projeto e direção determinada. Como terra explorada, nossas artes tornar-se-iam apêndices diluídos do pensamento Ibérico. Enquanto na Europa o movimento da Reforma tomava corpo, com o protestantismo adequando-se ao espírito do capitalismo e os povos judeus, mesclando-se à sociedade, acirrando o caráter comercial, o Brasil e Portugal aceitavam a contra-reforma, expulsavam os judeus - cristão novos – e seus capitais que poderiam vir a incrementar as relações comerciais.

Na literatura, duas obras, entre outras, pertencentes a dois dos maiores sistematizadores de suas línguas, dialogam com o processo de tensão entre o mundo moderno e o medieval: *O Mercador de Veneza* (1594), de William Shakespeare (1564-1616), e *Sermão da Sexagésima* (1665), de Pe. Antonio Vieira (1644-1694). A primeira obra, uma comédia, discute a entrada do capital no mundo da aristocracia européia, quando moeda e moral passam a se rivalizar como valores. A obra registra, ainda no Renascimento, as transformações do mundo, a partir das relações comerciais e econômicas que caracterizariam a instauração da classe burguesa.

O *Sermão da Sexagésima*, aula de linguagem e retórica, mostra indícios das transformações do Brasil, a partir da introdução do pensamento racionalista num

mundo em que as respostas eram dadas, anteriormente às reflexões humanas, ainda pela fé. Pe. Vieira, muito mais atento e avançado que a Coroa Portuguesa, já possuía uma compreensão do movimento da história realizado pela transformação material da produção humana. O Sermão é perpassado de argumentações racionalistas que se entrelaçam ao pensamento religioso, sendo composto numa arquitetura minuciosa da linguagem, que retoma cada idéia e cada proposta apresentada no Sermão num jogo dinâmico, concatenado e sonoro das palavras.

O Sermão registra, neste sentido, um princípio formal que nos dá um indício do comportamento histórico não só da Coroa portuguesa, mas de toda uma vertente ibérica e colonial. É que Antonio Vieira trabalha em seus textos de forma a tomar cada palavra na sua potencialidade de variação de sentido, assim, fundamenta em cada uma delas um estudo etimológico que retoma variadas acepções desencadeadas em seus variados contextos. Posteriormente, retoma um princípio praticado pela literatura espanhola do período, denominado agudeza, em que o autor escolhe das variadas acepções da palavra os significados contrários e radicalmente opostos, articulando temas variados em torno destes. Portanto, o núcleo do procedimento estético de Vieira é a exploração do conflitivo. Tal princípio, no entanto, que na vertente ibérica é o centro das atenções, nas literaturas francesa, inglesa, italiana ou alemã do período, é apenas um adereço, algo periférico para o artista, justamente porque emanam de sociedades onde o conflitivo, historicamente, tende a se resolver na escolha de princípios que buscam algo mais claro e uno, como foram as origens do renascimento, do neoclassicismo ou das idéias iluministas. O conflitivo, pois, centro da reflexão ibérica, é reservado a uma sociedade, como a portuguesa, que de nação revolucionária nas navegações passa a se tornar uma espécie de colônia da Europa, colocando em atrito, por um lado, as exigências materiais de um mundo científico burguês e, por outro, condições e mentalidades medievais que emperravam a superação econômica de determinadas nações. Assim, o procedimento estético de Vieira não apenas registra sua pertença a um suposto barroco universal que, aliás, nunca existiu, mas demonstra todo um comportamento histórico de uma sociedade e como a produção de conhecimento humana reage ou impulsiona tais produções. Isto nos faz entender o motivo de Portugal e Espanha se adequarem com tanta força ao Barroco, movimento que explora o conflitivo em todos os aspectos.

O primeiro romance moderno do ocidente foi Dom Quixote, de Miguel de Cervantes (1547-1616). A obra expõe uma crítica ao pensamento ibérico-medieval da Espanha, que resistia às evoluções do mundo moderno industrial europeu, marcadamente acentuado pelo desenvolvimento da industrialização inglesa.

O livro dialoga com as Novelas de Cavalaria, no sentido de retomá-las numa perspectiva crítica, que utiliza recursos como a ironia, para exemplificar a decadência do mundo Ibérico.

Podemos refletir que o período representa uma transição radical de modos de vida e produções culturais entre os países. Portugal e Espanha, países colonizadores da África e das Américas, capitanearam a revolução comercial, sendo, portanto, nações que propiciaram ao mundo o incremento de uma situação histórica que partiria do mercantilismo em direção ao capitalismo.

Entretanto, presos ao ideário medieval, os Ibéricos encararam as colônias conquistadas como terras de extração, ficando estagnados, no decorrer da história, em relação a países que desenvolveram uma economia interna ágil e em permanente transformação. O que se afirma, portanto, é que no clássico de Cervantes, Dom Quixote, pode-se ler uma sociedade que vai perdendo os rumos da história, na medida em que permanece articulando o trabalho e a produção de forma obsoleta para seu tempo.

A empreitada quixotesca de atacar moinhos imaginando monstros, que hoje em dia ganhou a conotação de um idealismo teimoso e febril, quando não ingênuo, na verdade simboliza a loucura de um país que se deixou atrasar em sua produção material e ainda pressupunha ganhar o mundo burguês emergente em suas novas exigências econômicas e sociais. Dom Quixote, como novela moderna, ainda possui, do ponto de vista estético, elementos encontrados nas novelas contemporâneas, como, por exemplo, a metalinguagem. É um passo sensível na formação da noção de individualidade moderna, pois a narração, que na “superfície” da significação possui um teor panorâmico, em camadas mais finas da análise revela a consciência do homem moderno, no levantamento das problemáticas humanas e das categorias de representação simbólica fundamentais de nosso tempo, como as questões em torno aos signos da queda, cisão, do eterno retorno, labirinto, da luta, entre outros. O livro de Cervantes anuncia também o anti-herói, o pária, estrangeiro, o defeituoso, o ambíguo, o feio e periférico, entes que se tornariam constantes na poesia e narrativa modernas.

A leitura do livro na atualidade, entretanto, já para leitores acostumados a todas estas categorias presentes no ambiente ficcional, tem o papel, entre outros, de identificar as raízes estéticas e sociais do procedimento artístico da era moderna. Portanto, tem-se a oportunidade de relacionar historicamente os temas e os procedimentos literários, reconhecendo as linhagens das personagens, tramas e categorias.

Emblemático, no sentido picaresco e satírico da narração, é *Lazarillo de Tormes*, de autor desconhecido, precioso painel de uma sociedade em decadência, a Espanha. Na obra fica evidente a idéia de que há uma farsa montada pelos homens na história, com o objetivo de permanecerem seguros ainda que atrasados, quando a ótica não é a luta e sim o medo e a resignação. A obra simboliza a decadência espanhola, na figura de uma personagem que, por intermédio de suas andanças, vai evidenciando a obsolescência de todas as instituições e extratos sociais de seu país. A personagem central, para manter o mundo das aparências, exatamente a situação em que se encontrava a Espanha, passa um longo tempo juntando míseras moedas, passando fome, para, ao final, comprar uma roupa de cavalheiro. É símbolo de uma sociedade que mantinha grande parte da população com títulos de nobreza enquanto sucumbia na miséria. *Lazarillo* é marco da literatura picaresca que, na modernidade, ganharia cada vez mais sentido, uma vez que a literatura acirraria, no decorrer dos séculos seguintes, seu caráter de crítica aos costumes e às sociedades em que estão presentes. O tom da narrativa é leve, jovial, destoando da gravidade quase constante da literatura da época, mostrando a quebra, portanto, da perspectiva literária de um tempo. Assim, o livro, ao criticar os valores de seu tempo, rompe com uma série social<sup>47</sup> anterior, porque rompe com o que dizer numa narrativa, e ao romper com os procedimentos estéticos de seu tempo, realizando nas formas da linguagem as transformações, rompe com uma série literária anterior, porque rompe com um como dizer da narrativa.

A Europa, neste período, vivia o abandono do arcabouço medieval, passava pela reforma protestante e pela adaptação luterana à circulação do capital. Criava-se um novo Estado, adequado aos interesses da burguesia e à consolidação da livre concorrência. No Brasil colônia ensaiavam-se os primeiros passos da produção

---

<sup>47</sup> A idéia de *série social* e *série literária*, que reflete sobre rupturas e continuidades estéticas e sociais, está exposta de forma muito clara no livro "Análise Estrutural de Romances Brasileiros", de Affonso Romano de Sant'Anna, onde há, entre outras, análises das obras de Clarice Lispector, José de Alencar, Aluísio de Azevedo, Machado de Assis e Graciliano Ramos.

artística, numa sociedade escravista, dependente intelectual e financeiramente de Portugal. Nossos primeiros escritos são cartas endereçadas à Coroa Portuguesa e pregações jesuíticas. Na carta de Pero Vaz de Caminha podemos identificar o caráter de nossa colonização, marcada pela extração desenfreada e pela ausência de pretensões de criar um novo modelo produtivo. O documento mostra o significado do expansionismo português, sendo profícuo analisar as reverberações que o início político e econômico do Brasil desencadeou na atualidade.

Nossas primeiras produções poéticas, consideradas barrocas, como se pode ver em Gregório de Matos Guerra, assimilavam modelos europeus no esforço de amalgamá-los ao linguajar da vida da colônia e à mestiçagem de nossa população. A variedade de raças e culturas seria produtora de uma multiplicidade de signos e parâmetros culturais muito caros à nossa identidade. Ao contrário do que dizem alguns críticos, nossa variedade cultural não se tornou empecilho ao desenvolvimento social ou artístico, mas seria justamente o elemento fundamental de apoio quando o Brasil buscou o encontro, no decorrer da história, com a própria identidade. Nosso “barroco” adaptou-se às condições climáticas e sociais vigentes e, ao carecer de identidade e copiar modelos, enriqueceu-se das próprias carências e limitações, tanto quanto foi nutrido por uma base sócio-material diferenciada. Isto acabou gerando a possibilidade da formação de um diálogo artístico, que se tornaria cada vez mais estreito, entre Europa e Brasil, donde surgiriam, já no século neoclássico XVII, influências e aproximações das idéias iluministas e emancipacionistas da Revolução Francesa.

Um dos elementos principais do barroco europeu é a dualidade, marca de uma sociedade entre o espírito teocêntrico e o antropocêntrico, entre o mundo feudal e o moderno.

No Brasil, entretanto, a dualidade ganha outro sentido quando consideramos as condições específicas de nossa sociedade. As tensões aqui expostas colocam-se entre o elemento sacro, imposto pela cultura portuguesa, e a chamada “profanação” da vida colonial, que na verdade era a formação mesclada de culturas que não obedeciam a dogmas eternos, mas procuravam no cotidiano da realidade objetiva as respostas para as solicitações das necessidades materiais e espirituais de uma sociedade. Gregório, poeta quase lendário por seu lado maldito e que fez circular seus poemas em lugares públicos como bordéis e tavernas, possui uma consciência social e lírica típica de uma sociedade em formação. O poeta ataca em seus poemas a nobreza, a

mestiçagem, os índios, os negros, a sociedade, o gosto público, a igreja, enfim, tudo a sua volta é, ao mesmo tempo, objeto de contemplação, admiração e crítica. Denuncia a “máquina mercante” portuguesa como agente de uma lógica mercantil excludente e gananciosa e ataca a Igreja quanto à sua incongruência e hipocrisia, quando fala do poder religioso enquanto instituição e quando descreve o comportamento individual dos sacerdotes.

Podemos verificar, principalmente na parte formal dos sonetos de Gregório, uma dessemelhança, para usar um termo do próprio poeta, em relação aos moldes renascentistas. É que as formas clássicas tendem a ser mais equilibradas e homogêneas. Um verso decassílabo heróico no espírito clássico, neste sentido, acentuado na sexta e na décima sílaba, será seqüenciado por outros versos semelhantes, com acentuações e pausas justapostas, dando a sensação para leitor de unidade, homogeneidade, portanto, clareza, princípio de organização racional, pausada, pensada e medida. Já no barroco, como em Gregório, os versos nem sempre coincidem em suas acentuações e pausas. O ritmo é entrecortado, descontínuo e pluritonal. Assim, fica evidente que o texto possui um outro tipo de vínculo com o interlocutor, numa comunicação mais direta e aligeirada e que começam existir maiores possibilidades sociais para a variação de vozes diferentes num texto e, por sua vez, variadas estirpes de interlocutores.

O dualismo brasileiro do barroco, do ponto de vista da linguagem, também foi marcado pela tensão entre o modelo de uma linguagem já consolidada na Europa e a busca de novas estruturas lingüísticas emanadas da experiência com o linguajar local. Nossas tensões, ainda, perpassam o dilema de identidade entre portugueses e brasileiros, isto é, entre um povo que afirmava as tradições européias em terra distante e um povo, ainda, que se afirmava numa nova vida, numa nova cultura e em novas condições materiais.

## **2. Língua Inglesa**

Dentro da cronologia da história inglesa, a transição para a modernidade corresponde à Era Elisabetana – ou seja, o período que vai de 1485 até 1625, no qual a rainha Elizabeth reinou de 1558 até sua morte em 1603. A Era Elisabetana foi criada, em parte, pelo movimento europeu comumente denominado Renascimento e que centrou sua preocupação na relação do ser humano consigo mesmo, ao invés de

colocá-lo numa relação com Deus, como havia acontecido na Idade Média. Esta nova ideologia levou à criação de uma forma de sociedade menos rígida, mais solta, que possibilitou o surgimento de indivíduos particularmente brilhantes e talentosos.

Um panorama geral dos eventos históricos que possibilitaram o Renascimento pode ser explorado pelo professor de língua inglesa, como introdução, antes de passar ao contexto específico do Renascimento Inglês.

Os fatos importantes que conduziram ao Renascimento são: a conquista de Constantinopla pelos Turcos, em 1453, que forçou muitos dos acadêmicos gregos a buscar refúgio na Itália, onde reviveram o conhecimento clássico; a invenção da prensa mecânica, que aumentou drasticamente a produção e difusão de livros; o desenvolvimento do sistema bancário, do investimento monetário e das letras de crédito que facilitaram e transformaram as transações comerciais numa atividade mais próspera e que levou a uma classe mercante rica e influente nas cidades emergentes; as grandes viagens de exploração que possibilitaram a conquista de novos territórios para a Europa. Deve ficar claro que, de fato, o Renascimento é o início da Modernidade.

A Reforma foi o movimento que maior impacto teve sobre os desígnios dos países europeus na época. A Reforma desafiou a corrupção e posteriormente as doutrinas da Igreja Católica. Tendo iniciado como um protesto contra várias práticas do Catolicismo Romano, a Reforma acabou recebendo um ímpeto maior a partir das novas propostas religiosas de Martin Luther, na Alemanha e John Calvin, na Suíça, além do movimento Protestante crescente liderado por John Knox, na Escócia.

Quanto aos eventos históricos ocorridos na própria Inglaterra, o professor poderá destacar: A Guerra das Rosas; O Rei Henrique VIII e o estabelecimento da igreja protestante na Inglaterra e a ascensão e o reino de Elizabeth I. Um filme que poderá ilustrar, com muita propriedade, os eventos da época, no que concerne a Inglaterra, é o filme *Elizabeth*. Mas há necessidade de esclarecer alguns pontos e chamar a atenção do aluno para os aspectos que mais interessam no caso específico da Unidade Temática em questão. Alguns fatores da era Elisabetana que afetaram o desenvolvimento da Inglaterra são: o incentivo ao comércio exterior e à exploração que promoveu o poder marítimo inglês, assim como a expansão colonial; a moderação quanto às políticas religiosas que impediu o conflito direto entre Católicos e Protestantes; o respeito aos privilégios do Parlamento que garantiu, como resultado, a

lealdade parlamentar necessária para obter a governabilidade; a redução dos impostos, a ampliação do sistema educacional e o estímulo aos estudos acadêmicos e às artes.

Segundo Maria Elisa Cevasco, “as imitações dos clássicos e dos mestres italianos renascentistas formam o gosto literário das classes dominantes. O latim, embora aparentemente fortalecido pelos estudos dos clássicos, é cada vez menos usado como veículo de expressão, já que o nacionalismo colabora para que a língua inglesa seja a escolhida, mesmo pelos mais classicistas entre os intelectuais.”<sup>48</sup>

Foram marcantes a produção literária desta época e a língua inglesa, já que novas experiências demandam uma nova linguagem. Os elisabetanos utilizavam figuras de linguagem, expressões extravagantes e faziam alusões constantes à mitologia grega. Os poetas trouxeram para a literatura e a linguagem novas formas, como o soneto e os versos brancos. Mas houve, também, o desenvolvimento da prosa, como pode ser visto na produção de Sir Francis Bacon (1561-1626). Seus *Essays* trazem impressões breves sobre vários assuntos: morte, vingança, leitura, jardinagem, educação, etc, que valem a pena ser analisados, tanto pelo conteúdo quanto pela forma simples, concisa e clara da linguagem. Muitas de suas afirmativas são memoráveis: ‘Men fear death as children fear to go in the dark’; ‘Revenge is a kind of wild justice’; ‘God Almighty first planted a garden’, e várias outras. É interessante notar, também, que seu *Novum Organum* está na base do estudo científico moderno. Ainda na prosa, Ben Jonson, destacado dramaturgo e poeta, foi responsável por deslanchar a crítica literária na Inglaterra. Seu *Timber* ou *Discoveries* (1640) é uma coletânea de anotações e idéias sobre vários assuntos referentes ao trabalho do crítico, seus objetivos e limitações.

Dentre os exemplares de poesia desta época, os alunos com certeza gostarão de usufruir a leitura dos poemas de Ben Jonson, Christopher Marlowe (principalmente *The Passionate Shepherd to his Love*) e Sir Walter Raleigh (com seu poema-resposta, como se fosse a amada do pastor). William Shakespeare também se destacou por ter escrito sonetos dos quais *Shall I compare thee to a summer’s day?*, *My mistress’ eyes are nothing like the sun* e *Let me not the marriage of true minds* apresentam um desafio de compreensão que será, ao final, apreciado pelos alunos de ensino médio.

O teatro nesta época recebe uma atenção especial e são vários os

---

<sup>48</sup> Cevasco, M. Elisa. *Rumos da Literatura Inglesa*. São Paulo: Ática, 1993.

dramaturgos que se sobressaem. Seria interessante que se propusesse uma pesquisa sobre o desenvolvimento do teatro em si, desde os gregos e romanos até a era elisabetana, com atenção especial à herança teatral na qual Shakespeare se baseou para escrever suas peças. O funcionamento do espaço físico do teatro em si, sua divisão, seus artifícios, etc., darão uma boa noção da engenhosidade dessas pessoas que se envolveram com esta atividade. Seria interessante propor a construção de maquetes, a partir das ilustrações existentes, que possibilitassem a percepção tridimensional do espaço teatral. O filme *Shakespeare in Love* será uma boa referência de pesquisa, pois os alunos poderão perceber não só o funcionamento do teatro em si, como também as relações e papéis sociais, o trabalho de criação e a interferência dos eventos históricos no desenvolvimento do teatro.

Como finalização desta unidade temática, os alunos poderão ler, compreender, escolher e encenar trechos de peças de Shakespeare, tais como *Hamlet*, *Romeo and Juliet*, *Othello*, *King Lear*, *Antony and Cleopatra*, *Much Ado about Nothing*, *A Summer Night's Dream*, e *The Tempest*.

### 3. Artes

Ao contrário do Egito, que durante seu apogeu teocrático não foi influenciado por uma herança humanista, a sociedade teocrática medieval, de um modo ou de outro, teve que conviver com o modelo humanista da Antigüidade, que persistiu em questionar a hegemonia teocrática<sup>49</sup>.

O ressurgimento das cidades, que praticamente haviam sido extintas com o fim da Antigüidade, e a ascensão do modo de vida burguês (ou seja, dos habitantes dos burgos, denominação que foi dada às cidades), aos poucos, passaram a questionar o modo de vida da aristocracia feudal, agrária e guerreira, impondo valores que visavam o desenvolvimento das técnicas de produção e das atividades comerciais. Desde o século XI, tornaram-se visíveis os sinais dessa transformação que terá o século XV como marco de passagem, consolidando o período que é denominado como Renascimento.

O foco do Renascimento foi a Itália, mas seus efeitos foram sentidos e

---

<sup>49</sup> O filme *O Nome da Rosa* é baseado na obra de mesmo título de Umberto Eco, que trata da influência da lógica e do humanismo permeando as relações político-religiosas do século XIV. A presença da obra de Aristóteles, que não combinava com o ideário religioso, e a persistência do frei detetive em utilizar a lógica e os instrumentos destoam do misticismo que impera no monastério.

repercutidos em praticamente toda a Europa. O ideário renascentista foi expresso na filosofia, que assumiu características humanistas, mas também influenciou a literatura, a poesia e as artes em geral. Uma mudança substancial acontece também no modo de ver e produzir conhecimento, consolidando as bases para a moderna ciência positiva.

Em síntese, o desenvolvimento de uma economia baseada no modo de produção manufatureiro e nas atividades comerciais deu início, no século XV, à Revolução Comercial e questionou os valores da aristocracia rural, que eram politicamente sustentados pela concepção teocrática. Essa força econômica passou a financiar o desenvolvimento dos meios de produção e a busca do conhecimento com base na observação e experimentação. A crença de que as Sagradas Escrituras eram as únicas fontes do conhecimento verdadeiro passou a ser questionada, promovendo a ascensão do ideário humanista, do ponto de vista filosófico, e reformista, do ponto de vista religioso. O ressurgimento dos valores humanistas despertou o interesse pela estética clássica e pelos textos greco-romanos, o que foi reconhecido como o “renascimento” cultural da Antigüidade. A hegemonia da Igreja Romana passou a ser contestada, por conta da decadência de seus valores, que lhe determinara um caráter espoliador e anti-econômico, provocando seu enfraquecimento ideológico e o surgimento, no século XVI, dos movimentos reformadores, Luterano, Anglicano e Calvinista.

A consequência disso será a imediata reação da Igreja Romana que no ano de 1534 funda a Companhia de Jesus com o objetivo de deter o avanço do protestantismo na Europa dando início oficialmente ao movimento da Contra-Reforma.

### **As Artes Visuais no Renascimento**

A transição do feudalismo à modernidade nas artes visuais não é prioritariamente presentida pelos aspectos temático-figurativos, uma vez que, nas pinturas, gravuras e em outras formas de representação, os temas religiosos ainda são predominantes, como também se destacam os retratos dos clérigos e dos nobres. Tornam-se recorrentes nos retratos alguns personagens novos, como célebres comerciantes e familiares, que também passaram, desde de alguns séculos anteriores, a exercer o mecenato, patrocinando obras e artistas e retirando esse privilégio da exclusividade de Papas e Príncipes. Os temas da cultura greco-romana também se tornam mais costumeiros.

É no tratamento das formas, entretanto, que há uma constante e considerável mudança, indicando o retorno a um tipo de representação onde predomina o aspecto naturalista e, a seguir, desenvolve também um forte aspecto expressivo em um momento posteriormente denominado como Maneirismo.

A pintura perde seu rigor esquemático, passando a insinuar por debaixo das vestes dos santos a materialidade e naturalidade de seus corpos. O traçado plano foi, ao longo dos anos, substituído por volumes, sugeridos nas artes bidimensionais pelo acréscimo das tonalidades intermediárias, tanto na pintura quanto na gravura. O espaço plano e simbólico também é substituído por uma perspectiva de base geométrica, mas que atribui à representação um aspecto naturalista.

Grandes descobertas serviram para incrementar a estética renascentista. Na pintura, os irmãos Van Eyck desenvolveram a tinta e conseqüentemente a técnica de pintura a óleo, também, apresentaram a sugestão do espaço na pintura por degradação de tons, a chamada perspectiva aérea. O uso do claro-escuro foi desenvolvido por Leonardo da Vinci e houve ainda a formalização da perspectiva linear de base geométrica. Na gravura, as técnicas de meio tom, interpuseram entre o preto da tinta e o branco do papel a sensação perceptiva dos cinzas, devido à fragmentação da área de tinta em linhas ou pontos.

### **Sobre o Discurso na Arte Renascentista e Maneirista**

Richard Perassi\*

A pintura renascentista, como é bem representada na obra de Leonardo da Vinci (1452-1519), tem um caráter matemático, lógico, objetivo e naturalista. Por outro lado, a pintura maneirista, sob inspiração de Michelangelo (1475-1564), propõe uma passagem ao estilo barroco, cujo caráter expressivo e dramático contribuiu como discurso imagético para a Contra-Reforma, como reação da Igreja Católica ao Humanismo e à Reforma. A composição renascentista é um tipo de discurso orientado ao receptor ou espectador, enquanto a composição maneirista é mais direcionada ao emissor ou expositor.

A primeira, renascentista, objetiva e naturalista, formula seu discurso se dirigindo ao receptor, informando-o com a clareza de um espelho sobre as qualidades sensíveis e naturais das coisas. A segunda, maneirista, é mais subjetiva e expressiva, elaborando um discurso direcionado ao emissor ou expositor, rompendo com a

argumentação do modelo naturalista, aqui considerado mais próximo do receptor ou espectador.

As estruturas sob as composições renascentistas são muito complexas, mas as superfícies são límpidas e perfeitamente compreensíveis, inteligíveis, como representações das coisas como nós as vemos, o que, posteriormente, foi denominado de modo fotográfico<sup>50</sup>.

Voltando um pouco mais no tempo, podemos comparar as artes visuais da Idade Média e do Renascimento. Nas imagens medievais, o sagrado e o espiritual foram compostos por imagens evidentemente simbólicas, com formas planas e desenhadas, compondo um discurso orientado ao emissor ou expositor, porque o espectador precisa interpretar o que está pintado, uma vez que é diferente da forma como ele vê as coisas.

As figuras gráficas e descarnadas da arte sacra medieval estão em oposição direta ao naturalismo renascentista, que é orientado ao receptor. No entanto, o discurso artístico medieval e o renascentista, apesar de suas diferenças, apresentam uma justa correspondência entre intenção e representação no seu discurso visual. O medieval é simbólico e sua representação também; o renascentista é naturalista e sua representação também é. Mas o Maneirismo confunde isso, porque apresentou uma mudança importante ao separar a intenção que é simbólica da representação que ainda é mais naturalista.

A representação maneirista mantém, aparentemente, a estética naturalista, mas por meio de detalhes retóricos, inseridos na aparência natural, o Maneirismo reafirmou a subjetividade, expressividade e o simbolismo mítico ou religioso nas artes visuais do século XVI.

O autor primeiro dessa façanha foi Michelangelo, que fez escola, porque o estilo maneirista marcou a tendência de pintar à maneira de Michelangelo. No geral, os seguidores não alcançaram a expressão do mestre; por isso, o termo maneirismo também passou a representar um conjunto de rígidas convenções e redundâncias que costumam aparecer como decoração superficial e imitativa.

Arnold Hauser, no prefácio do seu livro *Maneirismo* (1993: 09-10), diz que

---

\*Texto extraído da tese de doutorado: SOUSA, Richard Perassi L. *A Visualidade das Marcas Institucionais e Comerciais como Campo de Significação*. São Paulo: PUC, 2001.

<sup>50</sup> Os pintores renascentistas inauguraram a imagem fotográfica, representando o espaço por meio da perspectiva, cujo ponto de vista é monocular e fixo, e dos recursos da câmera obscura. Esses procedimentos foram repetidos pela mecânica da fotografia.

esse período “foi sem dúvida marcado pelas convenções mais impessoais, inflexíveis e mecânicas”, porém adverte também que o Maneirismo ultrapassou a imitação, porque não foi uma arte só de incompetentes, uma vez que também foi representada por gênios da arte. Ainda segundo o autor, “a originalidade sentia-se livre e movia-se desvoluta dentro dos limites dos meios de comunicação estabelecidos”.

Hauser ressalta, ainda, que o estilo maneirista não pode ser percebido só pelo aspecto iconográfico, levando em conta apenas à história das formas, porque, além de uma morfologia peculiar, a visualidade maneirista está relacionada às inovações histórico-sociais, econômicas e tecnológicas de sua época. O seu estudo deve constituir, portanto, uma iconologia, como foi proposto também por Erwin Panofsky (1991) no que diz respeito ao significado das artes visuais na Idade Média e Renascença.

A grande expressividade fervorosa das obras de Michelangelo, por exemplo, pode ser percebida na sua morfologia, ou seja, no modo como são compostas e tratadas suas formas. Os corpos humanos, por exemplo, são representados em poses teatrais, contorcidas e pouco comuns, como se seus espíritos vivessem constantemente sobressaltados pelas forças naturais e sobrenaturais.

Formas semelhantes de expressão já haviam sido registradas anteriormente na arte helênica, que marcou o pós-classicismo na arte da Antigüidade. Porém, a retomada desses recursos dramáticos e conotativos nas artes plásticas do século XVI forneceu os recursos necessários, ao maneirismo e a outros estilos posteriores, para corromper a objetividade e o naturalismo da visualidade renascentista.

### **Escultura e Arquitetura: Michelangelo e seu tempo**

O ideal do homem renascentista é, pessoalmente, dominar a totalidade do conhecimento, por conta disso, a renascença apresenta indivíduos que se destacaram em muitas atividades. A obra de Da Vinci é a síntese mais abrangente desse tempo, abrangendo a filosofia, biologia, matemática, engenharia, estratégia e arte. No campo específico da arte, todavia, Michelangelo Buonarroti deixou uma obra impressionante, pela diversidade, quantidade e proporções de seus trabalhos, cuja qualidade artística sempre foi inquestionável.

Michelangelo Buonarroti (séc. XV) é o grande nome da escultura renascentista. Dentre seu grande acervo de obras estão: Davi, Moisés e Piedade. A

referência aos modelos gregos é explícita e, ao longo de seu trabalho, a influência do helenismo é acentuada pelo incremento do aspecto expressivo. Michelangelo foi muito admirado em vida pelo seu trabalho de escultor, recebendo a denominação de “o divino”. Apesar de não se apresentar como pintor, também ganhou muito boa reputação na pintura, principalmente pela sua grande obra na capela Sistina, onde pintou todo o teto<sup>51</sup> e, posteriormente pintou também o painel do *Juízo Final* junto ao altar. Além disso, Michelangelo realizou trabalhos como arquiteto, principalmente, o projeto da praça e da basílica de São Pedro em Roma, marco da arquitetura renascentista.

A arquitetura renascentista apresenta traços ecléticos, porque incorpora uma diversidade de influências estilísticas anteriores, porém, o que caracteriza a arquitetura renascentista é um tipo especial de cúpula, assim como os arcos laterais permitiram às obras do período Gótico atingirem alturas improváveis. A basílica de São Pedro continuou sendo planejada e construída muitos anos depois da morte de Michelangelo, todavia, a cúpula da basílica que foi projetada por ele e construída sob sua orientação, constitui um marco da arquitetura desse período.

## **O Teatro e a Música**

A arte de Michelangelo decisivamente foi influenciada pela descoberta de obras antigas, principalmente pelo achado, no ano de 1506, da obra *Laocoonte*, escultura produzida perto do ano 50 a.C. Do mesmo modo, o teatro clássico passou a ser revisto na insurreição do humanismo, que se desviou do simbolismo religioso em busca da representação do mundo sensível. O estímulo decisivo para o teatro foi ainda anterior ao da escultura, porque, em 1492, houve a descoberta de um manuscrito contendo doze comédias de Plauto. “A representação das comédias latinas constitui um motor determinante na evolução da comédia italiana, mergulhada na corrente humanística”, de acordo com Olga Reverbel (1987:29).

As transformações econômicas, políticas e culturais transformaram o teatro que, por sua vez, também passou a transformar a sociedade. Os nobres adotaram as encenações teatrais nas festas e celebrações de núpcias, oferecendo seus mais luxuosos espaços e jardins para as encenações. A cenografia e os figurinos foram diretamente modificados pelas técnicas renascentistas de representação visual, envolvendo a pintura, a escultura e também a arquitetura.

---

<sup>51</sup> Sobre o trabalho de Michelangelo no teto da capela Sistina, vale assistir ao filme *Agonia e Êxtase*.

O devir teatral no século XVI desviou o enfoque dos textos renascentistas, cujo teatro era mais literário que teatral, e reforçou a ação cênica com os temas clássicos apresentados em latim e em língua pátria. A primeira metade do século marca a popularização do teatro, que passou a ocorrer também nas casas. Nessa época houve um interesse específico pelo aperfeiçoamento das técnicas de interpretação. Na segunda metade do século, surgiram os teatros fixos e os cenários específicos da época com base na semelhança perceptiva com as cenas naturais.

O teatro moderno é fundado na *Commedia Dell'Arte* ou comédia italiana, cuja representação valoriza a ação sobre a narração, desenvolvendo um repertório de gestos expressivos. Assim, desaparecem aos poucos os textos dramático-literários, abrindo espaço às improvisações e à valorização da ação do ator comediante, que se sobressaia até ao conjunto da ação teatral. A partir do século XVII, a comédia italiana marcou um momento de glória para a história do teatro. Os personagens da comédia eram fixos o que variava eram as situações e os argumentos.

As personagens eram: *Panteleão* (velho avarento e mulherengo); *Doutor* (médico ou advogado, grosseiro e pretensioso); *Arlequim* (ágil, gracioso e alcoviteiro); *Capitão* (militar fanfarrão e falastrão); *Pierrot* (jovem e ingênuo, belo e desesperançado com o amor); e *Colombina* (bela, graciosa e enamorada).

## **A Música da Renascença**

Júlio da Costa Feliz

O Renascimento é a época que marca o ponto de chegada do processo histórico-social e artístico que se vinha elaborando nos três últimos séculos da Idade Média. A humanidade europeia abandona as concepções medievais e o Homem encontra a si próprio; a tendência individualista se sobrepõe à coletivista da Idade Média e o Homem sente-se como centro e razão de todas as coisas. Nas camadas sociais, novas classes surgem ativas, e a burguesia se emancipa sob o impulso renovador delas em função do Humanismo. O homem se entrega ao estudo, ao cultivo das letras e das artes, ao usufruir os valores do espírito e, por influência do individualismo reinante, procura gozar a exuberância da vida, dos prazeres individuais, do conforto e do luxo que o cercam. Enfim, o homem se descobre.

Sob o impulso do Humanismo, esteticamente as artes estão unidas e, integrando esta unidade, a *polifonia* representa a música no seu aspecto vocal.

*Polifonia*: (Do grego *polys*, muito; *phone*, voz) – expressão que, no Renascimento, se referia à música vocal. Mais tarde, ingressou nas definições da música instrumental, significando a união de várias melodias autônomas, sob as regras do contraponto<sup>52</sup>.

O movimento humanista do Renascimento dirige sua atenção para a Itália. As grandes correntes intelectuais e artísticas que percorrem a Europa nascem no sul. Os homens do Renascimento apaixonavam-se pela música de canto. Dela se fazia então consumo inacreditável. O Renascimento é, pois a época da capela.<sup>53</sup> Por entre a multidão dos mestres no gênero resplandece o nome de Giovanni Pierluigi da Palestrina (1525-1594) que dirigiu várias escolas corais romanas e foi chamado por Júlio III para dirigir a Cappella Giulia. Com um sentido irrepreensível das aptidões da voz humana, Palestrina realizou uma arte grandiosa e perfeitamente adaptada às exigências da liturgia católica<sup>54</sup>.

A corte pontifícia devia favorecer aos compositores de coros a capela que se agruparam ao redor de Palestrina. Em Veneza, os flamengos criaram um verdadeiro estilo veneziano, decorativo e colorido, pelos meados do século XVI. Em Veneza formaram-se músicos alemães como Hassler e Schutz. A capela de São Marcos, com os seus famosos órgãos que tornaram ilustres Andréa e Giovanni Gabrieli, foi um foco de atração extremamente brilhante durante mais de meio século. Lá foram executadas pela primeira vez obras sacras a duplo coro: um cantava a capela e o outro era reforçado por conjuntos instrumentais.

Na França – as canções francesas estiveram sempre ligadas intimamente ao cotidiano, refletindo os seus sentimentos quer tratasse de amor, ou de política quer de religião ou dos grandes eventos de seu país. A canção francesa é freqüentemente de caráter descritivo e onomatopaico<sup>55</sup>.

---

<sup>52</sup> Contraponto – arte de combinar duas ou mais melodias que se desenvolvem, ao mesmo tempo, nas diversas partes ou vozes da partitura. Recomendamos a audição do trecho da *Missa para cinco vozes* de William Byrd do CD “Excertos Musicais: da Idade média ao Contemporâneo”, também produzido pelo autor deste texto.

<sup>53</sup> A capela – gênero de composição coral polifônica, sem acompanhamento instrumental.

<sup>54</sup> Recomendamos a audição do trecho do *Kyrie de Palestrina* e do trecho de uma dança da Renascença Italiana do CD “Excertos Musicais: da Idade média ao Contemporâneo”, também produzido pelo autor deste texto.

<sup>55</sup> Recomendamos a audição do trecho de uma música de um compositor anônimo francês renascentista: *Noum pourrie Ana plus mau* e o trecho de uma dança - *Bransle* de Claude Gervaise, ibidem.

Na Espanha – A Renascença espanhola caracteriza-se por uma grande difusão musical. Os compositores ibéricos viajaram pela Itália e absorveram as influências das escolas borgonhesas e italianas. Foram admiráveis polifonistas e souberam ser também grandes líricos, tornando-se freqüentemente porta-vozes do sentimento popular. Destacam-se: Alonso Mudarra, Diego Ortiz, De la Torre e Juan Del Encina, além das inúmeras peças de compositores anônimos que dão testemunho da grande produção musical da Renascença espanhola<sup>56</sup>.

#### **4. Linguagem Corporal**

O crescimento dos burgos medievais e o florescimento das manufaturas fizeram emergir uma nova classe social. Parte da população servil, atraída pela vida mais urbana existente no âmbito das fortalezas reais, passa a viver nas vizinhanças dos muros limítrofes de tais fortalezas, constituindo assim o que, na Idade Média, se chamava o “burgo de fora”. Subsistindo com o que conseguia cambiar com os de dentro do muro, essa população gradativamente edificou habitações e fixou residência. Na medida mesmo em que o câmbio tornou-se mais regular essa população cresceu e expandiu sua área de atuação. Passou a buscar produtos que pudesse cambiar nos mais distintos lugares.

O câmbio ou comércio transformou-se em meio de vida dos que viviam nos “burgos de fora”. O comércio passou, então, a ser identificado como coisa própria desses “burgueses”. Na medida em que foram crescendo os burgos, ampliando a demanda mercantil, a atividade produtiva modificou-se. Os ofícios organizam-se na forma corporativa. No âmbito do artesanato, as corporações, com suas normas e regulamentos, racionalizaram os procedimentos produtivos.

A forma corporativa de organização da produção artesanal tornou-se, com o crescimento das cidades, impeditiva do desenvolvimento mercantil. Em reação a ela, uma nova forma de organização da produção foi sendo constituída, a manufatura. Não por acaso, ela se desenvolve primeiramente no campo da tecelagem, setor do artesanato pouco submetido ao controle corporativo. Congregados, sob o comando de um burguês, os artesãos têxteis, assalariados, passam a produzir com o objetivo

---

<sup>56</sup> Recomendamos a audição do trecho de uma peça de um compositor anônimo da Renascença espanhola, *ibidem*.

exclusivo do comércio. A classe dos burgueses se afirma, na sociedade feudal, como uma força econômica.

A ascensão social da burguesia infunde na sociedade feudal uma nova percepção do corpo. O modo de vida do homem burguês configurou-se, desde o início, por força das necessidades e dos interesses práticos que lhe moveram o ânimo, como algo muito distinto do modo de vida da aristocracia e da nobreza feudais. Cuidando diretamente dos seus negócios, a burguesia desprezou o ócio característico principalmente do ambiente cortesão. Enquanto que no âmbito dos mosteiros católicos a exploração da servidão foi racionalizada, exigindo, freqüentemente, dos monges, constante atividade no interior dos castelos os senhores feudais, consolidaram a vida faustosa que a exploração predatória do trabalho servil lhes facultava.

Os monges católicos acompanhavam de perto a execução das tarefas pelo servo e, de acordo com um plano, estabeleciam a forma adequada de utilização da terra. Ponce, por isso, diz que alguns mosteiros chegaram mesmo, pelo exemplo de organização, a influenciar a burguesia nascente. A burguesia reconheceu no trabalho a fonte da riqueza e o instrumento da ascensão social. Por isso mesmo, postulou o trabalho como aquilo que confere dignidade à existência humana. Decorreu dessa postulação uma nova relação com o corpo.

Na visão burguesa, o corpo passa a ser concebido como depositário da força produtiva, ou seja, como morada do trabalho e não da alma, como pretendia o homem da Idade Média. Na visão burguesa, quanto mais higido do ponto de vista corporal tanto mais disposto ao trabalho torna-se o homem. No lugar da contenção física, imposta pela doutrina cristã como regra de conduta moral, a burguesia reclamará a expansão das forças do corpo.

Erasmus e Comenius são pensadores que, por meio de seus escritos, sobretudo dos que versam a respeito da educação, representam essa mudança de visão. Erasmus, por exemplo, na sua obra *De pueris*, não só admite a presença do jogo na educação das crianças, como ensina que, mesmo em atividades livres e espontâneas, como as que estão associadas aos jogos e desportos, as normas de conduta civil (civildade) não podem ser esquecidas e negligenciadas.

## Procedimentos metodológicos

### 1. Aquisição de linguagens

Esta Unidade inicia o trabalho com a Literatura Brasileira. As obras selecionadas têm dois propósitos. O primeiro é traçar um painel da decadência do mundo medieval e do mercantilismo burguês por meio da leitura de *Lazarillo de Tormes* e de *O mercador de Veneza*, respectivamente. O segundo, iniciar o estudo da primeira fase da literatura no Brasil, por meio de três textos emblemáticos desse período: a Carta de Pero Vaz de Caminha, cuja edição em português arcaico e atual pode ser estudada comparativamente, não só para que o aluno conheça as condições materiais e sociais do Brasil em seu momento inicial, mas também para que possa analisar a língua como instituição histórica, por meio das transformações que o tempo e a ação dos homens operou sobre ela; o Sermão da Sexagésima, de Vieira, que pode ser explorado, não só como exemplar por excelência da oratória racionalista barroca traduzindo o momento de transição entre o feudal e o moderno, numa proposta de superação da decadência pela inauguração de uma nova linguagem assentada na razão, como também pelos aspectos metafóricos, estilísticos e a retórica apurada; e os textos poéticos de Gregório de Matos, cuja linguagem ácida e corajosa fez dele, talvez, o primeiro grande crítico social das contradições do Brasil. Recomenda-se, ainda a leitura de Dom Quixote, obra que, embora vasta, é de grande sabor literário e, acredita-se, encantará os alunos, desde que a leitura seja adequadamente motivada. É importante que se utilize o tempo necessário para que os alunos leiam, efetivamente, todas as obras sugeridas nesta Unidade, que poderá ocupar todo o 1º semestre do segundo ano do curso.

A aula expositiva pelo professor, da problemática apresentada nos textos, é fundamental para incentivar os alunos a prosseguir nas suas leituras, dirimindo suas dúvidas e ampliando as discussões, considerando-se o diálogo (aproximações, diferenças, etc.) entre as linguagens expostas, comparativamente. Sugere-se que no mínimo duas aulas semanais sejam dedicadas às leituras dos alunos ficando as outras destinadas aos debates, à exposição oral, à produção, correção e reescrita de textos dos alunos.

Recomenda-se o trabalho em grupo para estimular valores como, na divisão de tarefas, a responsabilidade social, a solidariedade e o espírito coletivo. Na exposição

oral, os expositores de cada grupo podem se dedicar à problemática da representação literária, refletindo sobre a relação da história com a obra literária. Sugere-se que a explicação se dê por intermédio do texto das obras, analisando-se o conteúdo, as ações, pela forma lingüística, isto é, as transformações por que passa a linguagem nos variados contextos históricos.

Um bom texto para o exercício da oratória é o Sermão da Sexagésima, de padre Vieira.

Para esta parte do currículo, o professor poderá, no que diz respeito ao conteúdo de Educação Física, decompor a parte de *A civilidade pueril* e discutir com os alunos o significado prático de cada uma daquelas recomendações que Erasmo faz em relação à prática do esporte. Erasmo diz, neste texto, que a conduta da criança na prática esportiva deve ser tão civil quanto a que ela exhibe às refeições. É possível traçar um paralelo entre essa visão humanista e a visão predominante nos dias atuais.

Uma outra discussão interessante que pode ser feita a partir do texto de Erasmo refere-se à função disciplinadora das regras dos esportes e de como tal disciplina inibe, dentro de certos limites, uma conduta não civil da criança no momento da prática desportiva.

O professor poderá, para efeito de contraposição, selecionar matérias de jornais que dão notícias de conduta não civilizada na prática desportiva ou de qualquer outra modalidade de prática corporal.

No momento da prática de atividades físicas o professor poderá explorar as situações concretas em que a conduta não civilizada de que fala Erasmo aparece. No momento da iniciação dos jovens às práticas, o professor explorará certos aspectos da regra e evidenciará a importância delas quanto a evitar uma conduta contrária ao espírito de amizade e de convivência fraterna entre os homens.

## **2. Iniciação científica e produção de textos**

Para o trabalho de iniciar os alunos na pesquisa também é importante dividir a classe em grupos, com um tema de grande abrangência a ser pesquisado para posterior produção e exposição de textos dos alunos. O tema pode versar sobre as condições históricas de produção de literatura na transição para a modernidade; o comportamento da linguagem nesta transformação; conteúdos e abordagens que

passam a existir para o homem do mundo moderno; como a arte literária capta transformações; que valores são modificados na humanidade no período em questão, e por quais necessidades.

Os textos produzidos ensejam correção coletiva, análise e correção dos problemas apresentados, após o que, os alunos farão a reescritura do texto apresentado pelo grupo, coletivamente. O professor poderá orientar a correção e exigir quantas versões forem necessárias para um bom resultado.

Outra atividade a ser desenvolvida em grupo pode ser a de comparar a obra Dom Quixote com as novelas de cavalaria tradicionais estudadas na Unidade anterior, considerando aspectos como ironia, simbologia, metaforização das condições sociais da época. O estudo pode orientar-se por uma análise da linguagem, considerada em sua singularidade formal e, simultaneamente, o estudo do fluxo que opera em direção oposta, isto é, a transformação da forma pela introdução de um novo conteúdo histórico.

Outra sugestão é a dividir as salas em pequenos grupos, com várias temáticas para pesquisa: a) investigar no texto *Sermão da Sexagésima* os traços da argumentação racionalista; b) a partir da leitura de *O Mercador de Veneza*, pesquisar o que significou a cidade de Veneza, historicamente, na construção do mundo moderno; c) investigar quais as diferenças entre os textos da literatura brasileira e a europeia estudada nesta Unidade; d) pesquisar textos que abordem a linguagem da pintura e da escultura colonial, e reflitam sobre a relação das especificidades históricas e as formas da arte, no Brasil colônia; e) pesquisar e verbalizar, ao som da música barroca e colonial, os poemas de Gregório de Matos Guerra.

A pesquisa que diz respeito à parte de Educação Física poderá ser aplicada ao estudo da origem das práticas corporais modernas; de como elas foram sendo sistematizadas; dos materiais e regras que foram lhe dando um caráter formal. Dos muitos temas que o professor poderá explorar, talvez valha a pena discutir o significado da presença do jogo e do desporto na educação pleiteada por Erasmo.

O professor poderá, explorando partidas de futebol, de voleibol ou outra modalidade desportiva qualquer gravada em vídeo, solicitar que os alunos contraponham o texto de Erasmo à conduta exibida pelos atletas nas quadras, pistas ou campos. Ainda, neste âmbito, o professor poderá solicitar que os alunos explorem o tema da influência do comércio na organização das práticas corporais; de como elas

vão, gradativamente, sendo submetidas aos interesses do comércio e o que, sociologicamente falando, isto pode significar.

Em Língua Inglesa, para uma melhor apreciação da obra de William Shakespeare, faz-se necessário investigar sobre o que representou para a sua época o teatro, principalmente no que diz respeito à evolução do espaço físico dos locais onde se fazia teatro. Como o espaço físico evoluiu das plataformas onde se encenavam as peças de moralidade e mistérios, para os prédios construídos especialmente para o teatro? Que influência o prédio teve sobre a arte da dramaturgia? Como se distribuía as diferentes classes sociais dentro do teatro elisabetano? Estas e outras questões que surgirão à medida que a pesquisa for se desenvolvendo, nos permitirão chegar a uma apreciação mais completa da arte da dramaturgia da época de Shakespeare. As questões abaixo podem orientar a pesquisa: a) compreender como o espaço físico teve influência sobre o desenvolvimento do teatro; b) apreciar, com maior profundidade, os mecanismos que dão suporte a esta modalidade artística denominada teatro.

A partir dos dados levantados sobre a evolução do teatro, investigar com maior profundidade seu funcionamento de tal forma a poder montar maquetes que ilustrem a evolução do teatro ao longo do período que vai da Idade Média ao Renascimento Inglês.

### **3. Textos fundamentais**

BACON, Francis. *Novun Organun*. São Paulo: Abril Cultural, 1972. (Col. Os Pensadores).

BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar*. São Paulo: Cia. das Letras, 1982.

BLOOM, H. *Shakespeare: a invenção do humano*. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

BURGESS, A. *English Literature*. Essex: Longman, 1974.

CARTER, R. e LONG, M.N. *Teaching Literature*. Essex: Longman, 1991.

CEVASCO, M.E. e SIQUEIRA, V.L. *Rumos da Literatura Inglesa*. São Paulo: Ática, 1993.

DESCARTES, R. *Tratado das paixões*. Lisboa: Editora Sá da Costa, 19451.

ERASMO DE ROTTERDAM. *O elogio da loucura*. São Paulo: Abril Cultural, 1972. (Col. Os Pensadores).

\_\_\_\_\_. A civilidade pueril. Tradução de Luiz Feracine. *Intermeio (Revista do Curso de*

*Mestrado em Educação da UFMS*); Encarte Especial. n.2 Campo Grande/MS: Ed. da UFMS, 1996. 2.

GOWER, R. *Past into Present*. Essex: Longman, 1998.

HELIODORA, Bárbara. *Falando de Shakespeare*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Tradução de J. C. Fontanella. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1996.

PICO DELLA MIRÂNDOLA, Giovanni. *A dignidade do homem*. Tradução, notas e estudos introdutórios de Luiz Feracine. São Paulo: GRD, 1988

POMBAL, Sebastião J. de C. e Mello, Marquês de. Estatutos do colégio real de nobres da corte e cidade de Lisboa. In: *Aula do comércio*. Transcrição fac-similar de documentos do Arquivo do Cosme Velho, anotada e comentada por Marcos Carneiro de Mendonça. Rio de Janeiro: Xerox do Brasil, 1982.

PRIESTLEY, J.B., SPEAR, J. e DAVIS, O.B. *Adventures in English Literature*. New York: Harcourt Brace, 1963.

THORNLEY, G.C. e ROBERTS, G. *An Outline of English Literature*. Essex: Longman, 1998.

### **Filmes**

Filme: ADJANI, Isabelle. *A Rainha Margot*. VideoLar da Amazônia, 1994.

Filme: BACK, Sylvio. *Yndio Brasil*. Rio de Janeiro, Sabres Home Vídeo: 1995.

Filme: SCOTT, Ridley. *1492 A Conquista do Paraíso Cristóvão Colombo*. Vídeo Arte do Brasil, São Paulo.

## **Tema C – A modernidade**

### **Unidade Temática I - O desenvolvimento da modernidade**

#### **1. Linguagem corporal**

A consideração de que corpo e mente compõem um todo único se expressou no pensamento burguês pela reivindicação de uma educação que contemplasse, além do intelecto e da moral, o físico. Inicialmente, esta reivindicação fez-se de forma distinta entre as classes. Pode-se dizer que um dualismo marca, na sociedade moderna, a defesa da educação física das crianças. Para as crianças da burguesia reivindica-se um tipo de educação física; para as crianças oriundas da classe operária outra. Para os primeiros, uma educação física fundada no jogo e no desporto que, além da formação do corpo, recreava e entretinha. Para os segundos, uma educação física com objetivos higiênicos e disciplinares, fundada basicamente na ginástica. É isto que explica o desenvolvimento expressivo dos métodos gímnicos desde o começo do século XIX, conforme atesta Mario A. Manacorda na sua obra *História da Educação*.

A diferença entre a concepção cristã medieval do corpo como a “morada da alma” e a burguesa, que concebe o corpo como depositário das capacidades produtivas do homem (de todas as capacidades, inclusive das de natureza anímica), foi, gradativamente, moldando uma visão nova da relação entre o corpo e a mente. A este respeito é muito elucidativa a leitura do estudo que Bernard Jolibert preparou ao *De pueris* de Erasmo. O texto foi publicado pela Revista *Intermeio*, uma publicação do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Outra referência importante ao entendimento desse aspecto da concepção moderna do corpo e da relação que ela guarda com a educação são os Ensaios sobre educação, de Locke e os textos sobre pedagogia, de Kant, ambos constantes da bibliografia.

No lugar do dualismo feudal, corpo e mente passam, a partir de um determinado momento, a ser concebidos como partes de um todo único. Nas sociedades que precederam à burguesa, a divisão do trabalho não só impôs o pensar e o fazer a classes distintas como determinou que a humanidade fosse algo próprio dos que pensavam. Assim, na Antigüidade, por exemplo, só quem estava dispensado do fazer é que podia fazer-se homem.

Na sociedade burguesa, ainda que a divisão do trabalho determine aquilo

com o que cada qual deve se ocupar, confinando as classes a atividades que são ou predominantemente de organização ou predominantemente de execução, a humanidade – o fazer-se homem – não é, pelo menos como possibilidade, o privilégio exclusivo de uma classe. Aliás, foi contra este tipo de privilégio que a burguesia se insurgiu, exigindo perante as classes feudais a igualdade de direitos.

É verdade que, conquistado o poder político, a classe burguesa passou a negar esta igualdade. Mas, não o fez impunemente. Uma outra classe, irmanada com a burguesia no combate ao Antigo Regime, chamaria para si a responsabilidade pela luta em favor da igualdade. A classe operária, ao postular de forma radical a igualdade, impediu, de certo modo, que as forças produtivas erguidas sobre os escombros da Idade Média, pudessem dar origem a uma forma de convivência humana em que a predação do trabalho não conhecesse limites.

A classe operária, ao lutar pelos seus direitos, impôs tais limites. Ao impor esses limites garantiu, senão completa pelo menos minimamente, que as possibilidades de humanização fossem compartilhadas. A leitura dos socialistas utópicos permite ver como, a partir da Revolução Francesa, este sentimento de igualdade adquiriu inserção social, identificando-se com a classe operária.

O chamado socialismo científico, ao demonstrar o antagonismo de condição entre a classe operária e a classe burguesa, cria uma identidade entre a igualdade e a visão de mundo da classe operária. A leitura dos textos dos socialistas científicos, com destaque para Marx, Engels, é fundamental para a discussão do tema.

## **2. Artes**

O termo desenvolvimento apresenta, em geral, dois sentidos complementares. O primeiro sentido é devido à conotação de progresso. Quando falamos desenvolvimento, parece que algo está indo bem. Mas, é preciso lembrar, entretanto, que aquilo que vai bem não é necessariamente bom. Uma doença pode desenvolver-se, mas, nesse caso, o que progride não é algo bom. Muito embora, isso seja apenas um exemplo, não significa que a modernidade seja uma doença.

Desenvolvimento sugere ainda um progresso constante, em linha reta e crescente, mas, isso também não se confirma na maioria dos casos, uma vez que uma situação em progresso manifesta, geralmente, idas e vindas, mostrando que o seu desenvolvimento é mais variável e tortuoso do que o termo sugere a princípio.

O percurso moderno, também, progrediu com diversos percalços, contestações, contradições e acomodações, devido a movimentos de ação e reação empreendidos pelos atores sociais envolvidos.

O primeiro movimento de reação, como já dissemos, foi a Contra-Reforma, cuja expressão artístico-cultural foi denominada de **Barroco**, um movimento artístico que se desenvolveu em toda a Europa a partir da segunda metade do século XVI, prosseguindo durante o século XVII na Europa e no Brasil até o século XVIII.

A estratégia jesuítica para enfrentar os avanços do humanismo e do protestantismo foi investir na formação dos filhos da nova sociedade para reconduzi-los ao caminho da fé e, juntamente com esses, toda a sociedade. Contudo, essa reação também foi produto daquele momento histórico e não ficou isenta da influência do contexto em que estava inserida.

A arte barroca, desse modo, ao invés de expressar a plena certeza da fé, acaba refletindo a angústia inicial do homem moderno, dividido entre suas antigas convicções religiosas e os novos apelos humanistas.

Boa parte da burguesia revolucionária já havia encontrado sucesso e riqueza nesse mundo em transição e, por conseqüência, passou a exigir para si e os seus, os refinamentos e benefícios aristocráticos que, até então, havia condenado como classe. Nesse sentido, o primeiro momento da modernidade também é um tempo de acomodações, onde a Igreja vai buscar recolocar-se na sociedade, que parecia expurgá-la e, assim, também acaba atendendo às demandas da alta burguesia que já assumira ares aristocratas.

Por outro lado, o Barroco não ficou restrito à Igreja ou à Europa, porque, devido ao período das navegações e à Revolução Comercial, esse movimento artístico se espalhou também pelo novo mundo, vindo a ter desdobramentos nas Américas e também no Brasil.

A contraparte do Barroco e do **Rococó**<sup>57</sup> foi, em seguida, 1750, o movimento conhecido como **Neoclássico**, também de origem francesa, que retomou as formas clássicas greco-romanas, em reação aos excessos do Rococó. O ideário neoclássico atuou em benefício do fortalecimento do poder estatal, assemelhando-se ao classicismo romano. Depois do Renascimento, a organização política européia se

---

<sup>57</sup> O Rococó foi uma tendência estilística que ocorreu em continuidade ao Barroco. De origem francesa, esse estilo foi associado ao reinado de Luis XV, sendo mais identificado com as artes decorativas. O termo surgiu só em 1830 com conotações pejorativas.

fortaleceu e Roma, como sede da Igreja, perdeu seu pleno domínio sobre a Europa, tendo que lutar para manter sua influência, diante das ações reformistas e do absolutismo monárquico que fortaleceram a formação e identidade dos estados nacionais.

A tônica artística entre os séculos XVII a XIX foi alternada entre razão e emoção (lógico-naturalista ou expressiva), sem romper com os cânones acadêmicos, um período de afirmação do academicismo ou academismo, que constituiu a tradição acadêmica: formas naturalistas, variando entre um idealismo naturalista (razão, proporção e beleza) e um idealismo romântico e expressivo (sentimento, distorção e movimento).

O **Barroco** reforçou a expressividade anunciada nas cores e formas maneiristas, em contraposição ao lógico formalismo do Renascimento. O **neoclássico** retomou o clássico e, em seguida, o **Romantismo** tornou novamente expressiva a temática naturalista e ideal-nacionalista.

Nesse percurso é desenvolvida a arte acadêmica, com base na canônica renascentista revista pelos movimentos subseqüentes. A última expressão do academicismo foi, já no século XIX, o **Realismo**, uma fase da arte francesa que rejeitou as tendências idealistas e expressivas do Romantismo, desenvolvendo uma estética realista em estreita relação com a fotografia.

A consolidação do ideário burguês foi marcada pelo Iluminismo, movimento filosófico com extensões literárias e artísticas que se desenvolveu na Europa do século XVIII, defendendo a racionalidade crítica contra o dogma religioso. No plano político, o Iluminismo defendeu as liberdades individuais e os direitos do cidadão diante do Estado. O lema da Revolução Francesa expressa o ideário político-iluminista: “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”.

Na primeira fase da consolidação do ideário burguês foi estabelecida uma luta pelo fortalecimento do Estado diante da Igreja. A arte neoclássica e a romântica expressam isso por meio de seus temas, todavia, o neoclassicismo investe mais na ordenação das formas.

A fase mais avançada da Revolução Comercial impôs a necessidade de uma exploração mais racional e produtiva das potencialidades do Novo Mundo, devido aos sinais de esgotamento das reservas naturais mais acessíveis de ouro, pedras preciosas e madeiras raras, que permitiam a extração imediata. As expedições científicas

denotavam os interesses do momento buscando aprimorar conhecimentos de geografia e cartografia e realizar levantamentos sobre os minerais, a fauna e a flora de um mundo ainda pouco conhecido. São fundadas as associações geográficas internacionais, cultiva-se o hábito requintado de colecionar curiosidades, formando os “gabinetes de curiosidade” como protótipos dos museus de história natural. A reunião de todo o conhecimento descoberto e produzido pelo homem moderno é o sonho dos enciclopedistas, que buscam organizar os conhecimentos humanista e natural.

O Brasil encontrava-se na rota das expedições, como um dos alvos da atenção mundial, fazendo com que recebêssemos diversas expedições, que compuseram um diversificado acervo de registros artístico-etnográficos de nossa realidade natural e social, um “Brasil dos Navegantes”.

O Romantismo compôs uma visão passional do período, assumindo as causas nacionalistas implicando, em alguns momentos, em homenagens aos governantes e, em outros, em representações de revoltas populares, como na imagem acima da obra *A Liberdade guiando o povo*, de Eugène Delacroix e em algumas telas de Goya. O orientalismo esteve presente no período e as imagens expressavam temas e formas orientais. O olhar sobre o exótico e o primitivo promoveu um idealismo mítico-romântico, a respeito dos nativos do novo mundo, dos orientais, de outros povos e do próprio artista. Por outro lado, a luz em seus aspectos mais expressivos ganhou evidência nas representações pintadas. A pintura faz incursões ao ar livre desenvolvendo a representação de paisagens e também demonstra o interesse pela expressividade produzida pelos contrastes da luz natural.

Os aspectos passionais, expressivos e críticos, promovem o desenvolvimento de técnicas e linguagens. A gravura, que veio sendo aprimorada desde o Renascimento, como mostra o exemplo da gravura de Dürer na técnica de “água forte” é, ainda, mais sofisticada pela técnica de “água tinta” que, ao utilizar o breu para compor pontos na chapa de metal, obtém efeitos muito sutis de meio-tom, fazendo com a gravura se apresente como uma aquarela monocromática. No momento em que os livros eram muito valorizados, diversos artistas utilizaram-se das técnicas de gravura, como mostra o exemplo de Goya, que obteve muita expressividade com a técnica. No desenho, os traços caricatos são valorizados como elemento de registro social, como exemplifica a imagem da *Partida do trem*, representada por Daumier.

O idealismo Romantismo, muito lírico, é rompido pelo Realismo que procurou

tratar os atos sociais como fatos, privilegiando os atos cotidianos sem a grandiosidade dos atos de governo, das batalhas ou das revoltas populares. Os seus representantes aqui apresentados são Coubert e Millet. Mas, Manet, Degas e outros, atualmente considerados dentre os impressionistas, participaram dessa tendência, que evidenciou um olhar distinto que, acreditamos, tenha sido influenciado pela iconografia popular e cotidiana da fotografia, que registrou cenas de corrida de cavalos e outros fatos casuais e com o ideário proletário, dentro do contexto emergente da Revolução Industrial.

## **Teatro e Música**

**Teatro Barroco** – O teatro foi campo privilegiado para o desenvolvimento do Barroco, cuja estética, essencialmente teatral, ressaltou a metamorfose, o irracional e o macabro. O predomínio da sensibilidade sobre a razão usou os recursos do jogo, da ilusão, da magia e da cerimônia. Na Europa, a França desde cedo resistiu ao Barroco, contrapondo-o com sua estética clássica, destacando-se o espírito barroco nas comédias de Corneille e, principalmente, na *Ilusão Cômica* de 1636.

O teatro barroco na Espanha foi uma decorrência da tradição medieval, no que se referiu aos temas e à cenografia. Lope de Vega, durante quarenta anos, “foi *el gran señor* do teatro espanhol”, com mil e quinhentas peças escritas como: “autos sacramentais, comédias, comédias de capa espada, etc.” (Reverbel, 1987: 37-8). A honra e os sentimentos de nacionalidade moveram esse período que foi denominado como “Século de Ouro” para o teatro espanhol com mais de 30 mil obras teatrais escritas. O gênio espanhol de Pedro Calderón de la Barca abrilhantou a dramaturgia desse período e de toda a história da humanidade.

**Teatro elizabetano** – Willian Shakespeare é um marco da dramaturgia universal e foi o grande nome do teatro inglês a partir de 1590, quando começou sua carreira. Na época, Londres contava com três teatros e a cidade vivia em torno de suas atuações. O nome “elizabetano” é devido ao reinado de Elizabeth que vivia um momento de grande glória com o poder mundial assumido pela Inglaterra. O sentimento nacional move a sociedade e o teatro, segundo o próprio Shakespeare, falando com a boca de Hamlet, era “espelho e crônica abreviada da época” (ibidem). O prédio desse teatro é típico, porque, ao surgir no pátio de um albergue, teve que se adaptar à arquitetura existente. O contexto desse teatro também determinou um tipo de público e de comportamento social turbulento e licencioso, que requeria cenas violentas

propiciando as tragédias shakespereanas, inspiradas por temas clássicos, greco-romanos, e traçando os destinos humanos como aquelas produzidas por Sófocles e Ésquilo.

**Teatro Clássico** – O reinado de Luiz XV é o palco do teatro clássico francês, equilibrado por normas e regras da criação poética e dramática. Nesse universo manifestam-se as obras clássicas do já citado Pierre Corneille (1606-1684), cuja peça “*Le Cid* é considerada uma obra de arte acabada” (ibidem:44). Da mesma maneira, Jean Racine (1639-1699) também expressa seu gênio em obras dramáticas, cuja ação do herói é destituída da cena central em favor de personagens dominadas por paixões amorosas e consciência cívica, expondo a interioridade da aristocracia dividida entre os deveres de Estado e o chamamento da paixão. “Em 1667, sua tragédia *Andrômaca* é acolhida triunfalmente pelo público” (ibidem:46).

Racine e Corneille respondem pela tragédia, mas o pai da comédia clássica é Molière (Jean –Baptiste Poquelin) (1622-1673), autor, dentre outras peças, de *A Escola de Mulheres* (1659) e *Tartufo* (1662). Molière também era o diretor e o primeiro ator de sua companhia e percorreu a França durante doze anos apresentando suas comédias. Em Paris, foi protegido do Rei podendo encenar 38 peças e gozando de enorme sucesso.

**Teatro Burguês** - O Iluminismo influenciou também o teatro francês, inglês e alemão, impondo o domínio da razão sobre a sensibilidade, provocando a “morte dos deuses” e a ascensão plena do humanismo. O teatro burguês tem seu principal representante em Marivaux, porém, o século XVIII é todo ocupado pelo pensamento de Rousseau, Diderot, Voltaire, dentre outros iluministas. Diderot e Voltaire escreveram para o teatro e o pensamento burguês assumiu a cena que também foi muito influenciada pelas idéias de Rousseau. Os figurinos se atualizam e são despojados dos excessos barrocos e a arquitetura teatral se organiza em torno de um palco em forma de concha, cercado por fileiras de acentos em semi-círculo.

**Teatro Romântico** – Na França, após a “Queda da Bastilha”, os acontecimentos político-revolucionários motivaram o desenvolvimento do Romantismo em conjunto com as transformações nos conceitos de nação e sociedade. Os conceitos revolucionários são expressos no teatro, com a retomada das obras de Goethe e Schiller por uma nova geração de autores: Victor Hugo, Alexandre Dumas (1802-1870), Alfred de Vigny (1797-1863) e Alfred Musset (1810-1857). Victor Hugo expressa a

máxima romântica ao dizer que “não haveria outras regras que fossem as do sentimento e da paixão” (ibidem:63). Na Inglaterra, os autores prestigiados do Romantismo foram os poetas: George Gordon (Lorde) Byron (1788-1824) e Percy Bysshe Shelley (1792-1822). A Alemanha foi inspiradora do Romantismo com movimentos pré-românticos que inspirou toda a Europa. O Grupo Jovem Alemanha reuniu intelectuais como Heine que foi considerado o maior poeta alemão depois de Goethe e como dramaturgo destacou-se Georg Büchner que não participou diretamente do Grupo Jovem Alemanha. O Romantismo de toda a Europa foi inspirado pela Revolução Francesa. Na Inglaterra, Shelley foi amaldiçoado por ter escrito *A Necessidade do Ateísmo* peça que apregoava os ideais revolucionários franceses e, na Alemanha, Büchner escreveu a peça *A Morte de Danton*.

**Teatro Realista** – Schiller, em 1795, escrevera um *Tratado sobre Poesia Ingênua e Sentimental*, onde distinguiu o realismo do idealismo, opondo a “escrupulosidade do primeiro à extravagância e desvario do segundo”. O cotidiano do homem na sociedade passou a ser o objeto de um teatro socialmente útil. Seus representantes na França foram Eugène Scribe, Alexandre Dumas Filho, cujo caráter realista revela-se já no título de sua obra *O Filho Natural*, na qual o autor critica a hipocrisia e os preconceitos da burguesia de seu tempo. “Na Inglaterra, Dickens, Carlyle e Thackeray; na Rússia, Tolstoi, Dostoievski e Turgueniev; na Alemanha, Büchner, Grabbe; todos se destacam pelas admiráveis obras de cunho realista” (ibidem:76). O inglês Oscar Wilde, o russo Gogol e o norueguês Ibsen, posteriormente, também se destacaram no estilo realista. Henrik Ibsen é indicado por Olga Reverbel (ibidem:77) como o maior dramaturgo do século XX.

O teatro realista exigiu e promoveu mudanças radicais nas formas de interpretação, de cenário, iluminação e música. A fala e a gestualidade perdeu qualquer afetação e os cenários foram despojados de efeitos decorativos. O naturalismo foi a marca estilística dos espetáculos de Meiningen, que percorreram toda Europa e influenciaram, já no início do século XX, Stanislavski, em Moscou, e Antoine, em Paris. Além dos problemas sociais as relações políticas entre proletários e burgueses também foram debatidas nas “peças de teses”.

## A Música Barroca, Clássica e Romântica

Júlio da Costa Feliz

### A Música Barroca

A partir de 1600, musicalmente se definem duas correntes: a da arte dramática, que conduzirá à ópera, e a arte instrumental, que levará a música pura, culminando o seu processo de autonomia como arte.

O movimento musical se faz em quatro países; começa na Itália e, logo a seguir, na França, Inglaterra e Alemanha, cada qual com características próprias, condicionando um estilo típico. Assim, na Itália, a música é luxuriante, apaixonada, fluente (Corelli, Scarlatti, Vivaldi, Albinoni). Torna-se pomposa, teatral, bastante fria na França (Lully, Rameau, Coperin). Na Inglaterra, a música barroca é poética, deslumbrante (H.Purcell, Handel) enquanto que, na Alemanha, torna-se enfática, pesada, sensual (Pachelbel, Bach).

Observando todas as grandes criações barrocas das artes plásticas, será fácil estabelecer um paralelo com a música e verificar que a criação musical do século XVII é barroca pelas mesmas razões e segundo os mesmos princípios: a linha melódica inesperada, caprichosa; o poder expressivo aliado ao gosto pelo ornamento; o emprego dos contrastes, com volumes de relevos coloridos e diálogos entre solista e orquestra; os arabescos flexíveis do canto ou instrumentos. Em resumo, a intensidade de expressão aliada à turbulência da decoração constitui a música barroca.

*Concerto Grosso*: caracteriza-se pelo uso de pequeno grupo de solistas (concertino) em contraste com a orquestra inteira (concerto).

**Barroco na Itália:** em Florença nasce a ópera e, logo mais, translada-se para Veneza. É na cidade dos doges que se abre pela primeira vez o teatro ao público, no mês de março de 1637, no teatro “San Cassiano”. Nesse recinto, foram realizados espetáculos pagos e abertos a todas as classes sociais. Antes, a música estava restrita às igrejas e salões das cortes. Em Roma, desenvolve-se a música instrumental escrita mais para o órgão e cravo. O exemplo proposto é o concerto para violão de Vivaldi.

**Barroco na França:** o período é do Absolutismo e na música vocal, merece destaque a ária de corte e o recitativo monódico. Canção acompanhada pelo alaúde. Música dramática: “ópera-ballet” gênero que concilia o gosto francês com o italiano. Lully foi o principal músico da corte de Luis XIV. Os instrumentos preferidos pela corte francesa eram o alaúde, o cravo e violinos. O exemplo escolhido é *O Carrossel do Rei*

de Lully (Ibidem).

**Barroco na Inglaterra:** merece atenção maior o período de Handel (1685), compositor inglês de origem alemã, que dominou o período, sendo admirado internacionalmente pelos seus oratórios e óperas, na música dramática. Na música instrumental, Handel imortalizou-se pelos “concertos grossos”, sendo equiparado a Bach no panorama musical. Confirmam a *Watermusic* de Handel (CDRom).

**Barroco na Alemanha:** a música desse período é caracterizada pelos predecessores e contemporâneos de J.S.Bach (1685-1750). Destacam-se: Buxtehude, mestre de Bach no órgão; Pachelbel e Gruger, mestre de coral, que influenciou Bach. O exemplo é *Cânone* de Pachelbel (ibidem).

Bach foi um dos maiores músicos de todos os tempos. Descendente de uma família de músicos, Bach deu continuidade a essa genealogia com seus filhos, que também se destacaram no panorama musical: Karl Philip, John Christoph e John Cristian Bach.

Violinista em Weimar e organista em diversas cidades, Bach foi mestre de capela e diretor de música de câmara do príncipe Leopold em Cöthen e, durante 27 anos, foi mestre de coro da igreja São Tomás em Leipzig, até falecer, depois de um período de cegueira e paralisia. É difícil apontar suas melhores obras, pois a sua produção é extensa e de grande qualidade, podemos destacar: *A paixão segundo São João*, *A paixão segundo São Mateus* e *A missa em Si menor*. Bach compôs ainda mais de 200 cantatas, música instrumental, destacando-se os concertos *brandenbúrgueses*, as suítes para orquestras, e as suítes francesas, inglesas e alemãs. Além dessas composições, Bach escreveu peças que são consideradas didáticas, tal como “*O cravo bem temperado*” nas 24 tonalidades maiores e menores.

Sobre Bach, Schuman declarou: “a música deve tanto a Bach quanto uma religião ao seu fundador”. Podemos apreciar a música barroca ouvindo a *Missa em Si menor* de Bach, *Cantata BWV 147*, *Ária da suíte n. 3* (CDRom).

### **A música clássica (meados do século XVIII)**

As primeiras escavações arqueológicas no Egito, comandadas por Napoleão Bonaparte, são um sintoma de que a Antigüidade estava novamente assumindo o centro das atenções. O classicismo reaparece no pensamento estético de Winckelmann – “A beleza está em toda a parte na Grécia e o artista só tem que imitá-

la”. Em 1748, também, foram descobertas as ruínas de Pompéia, revelando toda a beleza da arte romana.

O século XVIII não é um período de grande fé religiosa nem de grande aventura no plano espiritual ou até material; será, sobretudo, uma era de sensatez, é a razão que orienta e tempera. Também, será frívolo, apoiando-se mais sobre a herança do século anterior do que sobre valores próprios. Porém, tudo é colocado ao nível de uma filosofia otimista e tranqüilizadora que, a despeito das críticas contra a realeza, a Igreja e as desigualdades sociais, apresenta a existência humana de uma maneira sumária e convencional.

Após 1750, o Barroco foi ultrapassado e as tendências levam ao Rococó, ao estilo galante, ao maneirismo e à pieguice. Mas, Watteau e Mozart transcenderão essas características, transformando-as em virtudes supremas de uma arte disciplinada. A música é dominada pela forma; a expressão pessoal torna-se apenas perceptível, o compositor é obrigado a fornecer à sociedade um divertimento amável e de bom gosto. Os compositores clássicos não pretendiam que a sua música fosse uma linguagem para cantar a religião, o amor, o trabalho, ou qualquer coisa. Buscavam lhe dar pureza total justificada pelo mero ato de ouvir e sentir prazer. A perfeição da forma era o ideal estético dos compositores. A abstração completa era o meio que viam para atingi-lo e essa abstração eles obtiveram desenvolvendo a sonata clássica e a sinfonia.

O compositor mais representativo do espírito clássico foi Joseph Haydn (1732-1809), autor de uma obra vastíssima, na qual as possibilidades da sinfonia foram exploradas com grande riqueza inventiva. Haydn escreveu mais de cem sinfonias, 84 quartetos de cordas, 60 sonatas, vários concertos, 17 óperas, além de missas e cantatas. Vale conferir o trecho da *Sinfonia no. 101* de Haydn.

O classicismo já estava maduro quando se destacou no cenário musical a figura de Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791). Sua obra é considerada por alguns, como a mais clássica de todo o século XVIII. Em sua época manifestava-se ainda o estilo Rococó e parte da criação musical que ele deixou mostram traços desse estilo. Entretanto, muitas das suas peças, principalmente as últimas, antecipam a música que depois surgiria com Beethoven. Com uma personalidade complexa e com muita versatilidade na escrita musical, Mozart conseguiu grande desenvoltura na música instrumental, como por exemplo nas sonatas, nas sinfonias e concertos. Também, demonstrou maestria nas obras vocais como nas peças sacras e nas óperas.

Mozart escreveu 41 sinfonias, várias óperas, destacando-se: *As bodas de figaro*, *Così Fan Tutte*, *Don Giovanni* e *A flauta mágica*. Escreveu missas, concertos para vários instrumentos, sonatas e quartetos. No CD *Excertos Musicais* há um trecho da *Serenata noturna* e um trecho do *Concerto n. 23* para piano e orquestra, ambos de Mozart.

A música de Ludwig Van Beethoven (1770-1827), a princípio, traduz a mesma aparência amável e sorridente da música de Haydn e Mozart. Depois, aflora-se o espírito republicano na busca de “liberdade, igualdade e fraternidade”, e, dentro desses princípios, rompe com a tradição clássica. A ordem clássica estabelecia que o desenvolvimento de um tema sinfônico devia conter um ponto de partida, criar uma tensão e depois aliviá-la com uma espécie de repouso. Haydn e Mozart haviam assim composto e outros músicos continuavam a fazê-lo. Mas, essa rigidez não afinava com o temperamento de Beethoven, que foi o primeiro compositor a romper com a tradição. Essa “rebeldia” de Beethoven é demonstrada na sua primeira sinfonia, onde o compositor já inicia a obra com uma tensão. E mais, em vez do *minueto*, Beethoven deu ao terceiro movimento uma forma aproximada à do *scherzo*<sup>58</sup>, embora conservando aquela nomenclatura.

As inovações musicais de Beethoven orientarão todos os compositores românticos do século XIX. Exemplos desse traço inovador são: trecho do *Concerto para violino e orquestra*; trecho da *Sonata no. 14* para piano; trecho da *Sinfonia n. 9*, todas essas, músicas de Beethoven.

## **A Música do Romantismo**

Uma das conseqüências da Revolução Francesa será a completa transformação do estatuto social do músico. Terminou a era dos mecenas e dos príncipes, que mantinham uma capela ou uma orquestra, também chegou ao fim a condição de músico-criado, cuja recompensa era alojamento e refeições. Eis o advento do músico livre, cidadão entre os outros. Esse músico já não tem mais amo, foi oriundo de uma ordem social onde seu lugar estava fixado, mas entra agora num mundo onde será preciso lutar para sobreviver.

O romantismo manifestou-se precocemente na literatura inglesa do século

---

<sup>58</sup> Scherzo: palavra italiana que significa “brincadeira”. Gênero de musica instrumental, de caráter vivo e alegre, que, em seus primórdios substitui o minueto nas sinfonias, sonatas e quartetos.

XVIII, mas seu principal desenvolvimento foi na Alemanha e em Paris. Na Paris pós-revolucionária, podiam ser encontrados novos tipos de ópera e uma grande produção de música patriótica. Na Alemanha, aparecem as óperas de Weber e as canções de Schubert. A imagem do artista criador começou a mudar e, por desvelar esferas transcendentais, passou a ser encarado como um herói nacional.

Uma outra manifestação do romantismo pode ser encontrada na exaltação não apenas do compositor, mas também do intérprete virtuose; pianistas como Chopin e Liszt e violinistas como Paganini alcançaram fama na Europa, por suas percepções ímpares ou seu brilhantismo heróico. Um outro aspecto do Romantismo é a busca da identidade nacional, geralmente através do resgate de sua história ou do repertório de músicas folclóricas, porque muitos países europeus acabavam de alcançar a maturidade política e outros países conquistaram sua independência.

Para o compositor do romantismo, a criação musical é um impulso, uma confiança, traduzindo emoções em estado bruto. Essa música, para atingir sua finalidade, não pode mais utilizar as formas da antiga linguagem musical. Liberta-se, criando formas livres, as quais favorecem a improvisação e fogem as classificações existentes. Os nomes das peças passam a ser mais significativos do que as categorizações como: concerto, sinfonia ou quarteto. As obras passam a ser classificadas de modo mais expressivo: noturno, balada, rapsódia ou poema sinfônico.

O Romantismo musical divide-se normalmente em duas fases: a primeira é a das três grandes Escolas: **Italiana, Francesa e Alemã**. A segunda é marcada pelas **Escolas Nacionalistas, com base no Folclore**. Na primeira fase, prepondera a Escola Alemã que, para uma melhor compreensão, divide-se em três períodos: Romantismo Heróico, Segundo Romantismo e Epígonos do Romantismo.

O primeiro período da Escola Alemã define-se melhor pelos gêneros tratados em literatura sinfônica, de caráter programático-descritivo, literatura camerística instrumental com formas livres para instrumentos solistas. O piano é o instrumento do século e veículo de íntimas confissões.

O segundo período da Escola Alemã, o Segundo Romantismo, caracteriza-se pela individualidade do artista, carregado de sentimento. Aqui, as formas musicais não ocupam o primeiro plano, que é das personalidades e personagens artísticas. Destacam-se: Frans Peter Schubert, “o poeta do intimismo romântico”, Robert Alexander Schumann, “o poeta da ânsia do infinito”, Feliz Bartholdy Mendelssohn, “o

músico do romantismo feliz”, Frederic François Chopin, “o protótipo do romantismo intimista”, Richard Wagner, “o profeta musical do nacionalismo germânico”, etc.

Nos epígonos do Romantismo, há compositores que buscam novas formas de linguagem musical, mas, não são bem sucedidos porque não conseguiram se desprender do Romantismo. São considerados, portanto, os últimos românticos. Dentre esses, destacam-se: Gustav Mahler, Richard Strauss, Scriabin.

Na Itália, o Romantismo promove o aprimoramento da Ópera. As relações musicais entre a Itália e o Brasil promovem a obra do brasileiro Carlos Gomes. Mas, o segundo grande centro musical no período será a França, determinando a Escola Francesa. Mas, após a Revolução Francesa, a nação mostra-se anti-romântica por excelência, predominando um espírito super racionalista. Representantes do Romantismo nas artes plásticas, Gericault e Delacroix; na literatura, Vitor Hugo, e Hector Berlioz na música são apontados como casos isolados. A França florescerá musicalmente na segunda metade do século XIX, com o aparecimento de Camille Saint-Saens, Eduardo Lallo, Alexis Chabrier, César Frank, Paul Dukas e Gabriel Fauré.

### **Segunda fase: escolas nacionalistas com base na música folclórica.**

A canção folclórica é a criação espontânea e coletiva do povo, reflexo da “alma nacional”. A afirmação do nacionalismo musical encontra sua base nos cantos e danças populares, que fornecem substância para as criações líricas inspiradas em temas nacionais, aproveitando tudo que evoca a tradição do país e o caráter dos seus habitantes. A invenção do fonógrafo, por Thomas Edison em 1877, trouxe aos pesquisadores uma contribuição inestimável, permitindo transcrições musicais manuscritas e precisas.

Uma das escolas que mais floresceu foi a Escola Russa. O prestígio alcançado pela literatura de Dostoiewski, Tolstoi e Gorki foi também alcançado por músicos como Borodine, Mussorgski, Rimsky Korsakov, que desenvolveram suas partituras seguindo a orientação eslava que as inspirou. Para a Escola Nacionalista Hispânica são apontados Pedrell, Albeniz e Granados, mestres que defenderam o nacionalismo espanhol. Por exemplo, Granados em suas *Danças Espanholas* oferece uma visão pessoal e poética das distintas paisagens espanholas.

Exemplos de músicas do Romantismo são: o *Momento musical* de Schubert; *Marcha nupcial* de Mendelssohn; *Polonaise em La* de Chopin; *Fantasia húngara sobre*

*temas folclóricos* de Liszt; *Concerto no. 1 para violino* de Paganini; *Lohengrin* de Richard Wagner; *Dança eslava* de Dvorak; *Dança húngara no. 5* de Brahms; *O lago dos cisnes* de Tchaikovsky; *Quem sabe?* de Carlos Gomes e *O carnaval dos animais* de Saint-Saens. Sugestão bibliográfica: Stehman, Jacques, *História da Música Européia*. São Paulo: Difel.

### **3. Língua Inglesa**

Depois da morte de Shakespeare, muitas mudanças ocorreram na Inglaterra – tanto no desenvolvimento do pensamento quanto do cotidiano. Uma vez que a invasão espanhola já não se apresentava como uma ameaça e o catolicismo não mais conseguia ser páreo para o protestantismo, uma divisão interna começou a surgir entre uma velha e uma nova maneira de viver. Por um lado havia o elemento conservador – os latifundiários, que davam apoio a Charles I e que aceitavam a religião tradicional. Por outro lado, havia os cidadãos cujo ganha-pão estava ligado ao comércio, lutavam por uma participação maior no governo e acreditavam que a Reforma ainda tinha muito que alcançar. Eram os Puritanos, desejosos de uma espécie de Cristianismo mais puro, seguidores de John Calvin que ensinava que não havia livre-arbítrio e que o ser humano já nascia predestinado para o céu ou para o inferno. De acordo com tal ideologia, não mais se acreditava que a reforma humana era uma questão de reflexão, mas sim que havia necessidade de se controlar o ser humano a partir de um governo constituído de homens santos. Estado e Igreja, portanto, passam a ser um único corpo. Um único prazer parece perdurar sob o poder calvinista: o de produzir riqueza monetária. Durante o reinado de Charles I esta divisão se exarcebou e levou à Guerra Civil, com a vitória dos puritanos e execução de Charles I. Embora os Puritanos não tenham durado muito tempo no poder, depois da Guerra Civil a Inglaterra nunca mais foi a mesma e a restauração da monarquia, em 1660, viu uma nova sociedade emergir.

Em termos políticos, um acordo é alcançado entre o republicanismo fanático dos Puritanos e o absolutismo dos dois últimos monarcas da dinastia dos Stuarts. Estabelece-se, a partir daí, uma monarquia com poderes limitados ao lado de um sistema parlamentar que vagarosamente abre o caminho para uma democracia genuína. Estas mudanças levam também a ascensão gradual da classe média, que logo passa a ditar suas escolhas em termos de formas religiosas, padrões morais e gosto artístico. Neste período, denominado Restauração, o sentimento e a imaginação

não eram tidos como valores a serem cultivados. A opção estava em se viver uma vida calma e civilizada, dominada pela razão. E nada melhor do que a cidade para se levar uma vida com tais características – a cidade, portanto, se torna o verdadeiro centro cultural. Assim é que os novos temas da literatura são temas citadinos – política, os feitos de uma sociedade educada, tópicos discutidos por homens intelectualizados que se encontram em clubes e casas de chá.

A literatura irá expressar essas divisões claramente nos trabalhos de duas vertentes poéticas: os poetas metafísicos – puritanos – e os poetas cavalheirescos. Os gêneros literários ficam restringidos à prosa e à poesia não-dramática, já que os puritanos eram visceralmente contra o teatro e o perseguiram já durante a era elisabetana. Num primeiro momento, de todos os poetas da época, John Milton (1608-1674) é, sem dúvida, o mais grandioso, mesmo sendo puritano. Sua obra mais consagrada é o *Paradise Lost* e o professor poderá retirar alguns trechos deste longo poema para exemplificar o caráter religioso que predominava na época. Há também os poemas *L'Allegro* e *Il Penseroso* ('*The Cheerful Man*' e '*The Melancholy Man*') que mostram seu talento para descrição e musicalidade.

Outros poetas que se destacaram, neste primeiro momento, foram Robert Herrick, influenciado pela preocupação com a forma e a filosofia pagã, herdada de Ben Jonson; Andrew Marvell, que é influenciado tanto por Ben Jonson quanto por John Donne, no seu lado metafísico. E há também os que cantam o amor cortês, como Thomas Carew e Richard Lovelace. Dos poetas Anglicanos, George Herbert é considerado o melhor.

Num segundo momento, John Dryden (1631-1700) é o poeta que mais se destaca. Dryden era o oposto de Milton: identificava-se com a opinião oficial e se considerava, de certa forma, o cronista de seu tempo. Para cada evento, escreveu um poema. Por exemplo, em 1666, quando a esquadra holandesa foi acometida de praga e fogo, e acabou perdendo a batalha para os ingleses, Dryden escreveu *Annus Mirabilis*.

Esta foi, também a época em que a sátira se estabeleceu com vigor, usada contra os inimigos políticos ou pessoais. Samuel Butler, em *Hudibras* satiriza os puritanos, através de versos grotescos e uma narrativa que lembram *D.Quixote*, de Cervantes.

John Bunyan, com seu fervor religioso e pouca educação, nos deixou uma obra que ainda é admirada nos dias de hoje: *Pilgrim's Progress*. Trata-se de uma

estória simples, tradicional no uso de alegoria e personificação, que delineia a vida como uma jornada, uma peregrinação difícil para o outro mundo. Sem se levar em conta a moral religiosa, esta obra pode ser apreciada por sua habilidade narrativa, senso de humor e de observação e descrição.

Segundo E.J.Hobsbawm, a Revolução Industrial equivale à transformação mais radical jamais registrada na história do mundo. Por um breve momento, a Revolução Industrial coincidiu com a história de um único país, a Inglaterra, que se elevou à posição de poder e influência global sem paralelo. Há um momento nesta história em que a Inglaterra pode ser descrita como detentora de todos os monopólios, - único poder naval, importadora e exportadora sem precedente, única detentora do transporte de cargas - até que outros países se industrializassem. Mesmo então, a Inglaterra continuou, por um período mais longo, a ser indispensável em termos dos seus aparatos econômicos recém criados.

As peculiaridades do pioneirismo da Inglaterra são marcantes, já que este combina dois fenômenos aparentemente incompatíveis: suas instituições e práticas sociais e políticas mantêm uma continuidade marcante, ainda que superficial, com seu passado pré-industrial, simbolizadas em todas aquelas coisas raras que atraem os olhares do turista e, conseqüentemente, uma quantia crescente de moeda estrangeira: rainhas e lordes, os cerimoniais de instituições arcaicas e obsoletas e todo o resto. Ao mesmo tempo, este é o país que quebrou de forma mais radical com as eras anteriores da história humana: a classe camponesa foi completamente eliminada; cresceu o número de homens e mulheres trabalhadores que dependem de salário para seu sustento; a urbanização se deu num momento anterior e de forma mais intensa do que em qualquer outro lugar. E independente de qualquer associação com status e refinamento social, a maioria dos britânicos percebem a permanência de apenas duas classes sociais: a classe dos trabalhadores e a classe média.

No século XVIII a Inglaterra passa de uma estrutura agrária para uma estrutura industrial. Milhares de pessoas deixam os campos para buscar novas oportunidades nas cidades, a um alto custo, pois têm que se submeter a condições subumanas em troca de salários miseráveis, sem poupar nem mesmo as crianças que são duramente exploradas por uma indústria faminta de mão-de-obra barata. Em 1819, Shelley publica *A song: men of England* e provoca consternação nos meios políticos e literários, pois todos reconhecem no poema um clamor à rebelião e um retrato da "triste

situação dos trabalhadores ingleses da época.” A partir daí, inúmeros poemas se atêm ao tema da reação à Revolução Industrial e, paralelamente, o gênero sofre uma mudança radical já que os jovens poetas não mais querem se submeter às regras ditadas pelas convenções literárias de até então e propõem a livre expressão dos sentimentos através de uma linguagem simples e direta, próxima ao homem comum. A Antigüidade Clássica já não é mais a fonte de inspiração para a poesia; agora, fala mais alto a experiência do poeta e a realidade de sua cultura. Assim, seria interessante que o professor de língua inglesa apresentasse uma coletânea de poemas desses jovens poetas que expressam o individual sem perder vista do social, os denominados poetas românticos. Se o social os desencanta, eles se refugiam num mundo seu no qual se misturam o “imaginário, o sobrenatural e o exótico”, de acordo com Cevasco. (47) Nomes a serem incluídos nesta unidade temática são: William Wordsworth (*Ode Intimations of Imortality from Early Childhood, The Prelude, The Excursion*); Samuel Taylor Coleridge (*Ancient Mariner, Kubla Khan, Christabel*); George Gordon, Lord Byron (*Childe Harold's Pilgrimage; Don Juan*); Percy Bysshe Shelley (*A Song: Men of England, Queen Mab, Epipsychidion, The Mask of Anarchy, Hellas, Prometheus Unbound, Adonais*); John Keats (*Ode to a Nightingale, Ode to a Grecian Urn, La Belle Dame sans Merci*).

Será um exercício inestimável para o aluno do ensino médio, traçar a trajetória do romance, que se inicia com Daniel Defoe (1660-1731), considerado por muitos como o primeiro romancista inglês, com seu estilo documental, como suas obras *Moll Flanders* e *Robinson Crusoe* bem atestam, e com Jonathan Swift (1667-1745), grande satirista, mais conhecido por sua obra *Gulliver's Travels*, “retrato cáustico da sociedade inglesa e do mau uso da razão” (Cevasco, 43), mas que tem em Samuel Richardson (1689-1761) seu verdadeiro promotor. Richardson, por exemplo, em *Pamela*, revela um “entendimento da complexidade da personalidade humana e das tensões entre indivíduo e sociedade”, características que se espera de um bom romance desta época. Com *Pamela*, e de depois, com *Clarissa Harlowe*, a “burguesia e o romance iniciam um longo namoro, que só será parcialmente rompido com o experimentalismo formal dos inícios do século XX”, segundo nos diz Cevasco. Contemporâneo de Richardson, Henry Fielding (1707-1754) começou sua carreira com *Joseph Andrews*, mas sua obra mais admirada é *Tom Jones*, que apresenta também características do romance picaresco. Essa obra consagra o romance em sua estrutura

formal, até então desconhecida, na qual todos os incidentes do enredo se justificam e contribuem para o efeito total da obra. Há também que se demorar um pouco na análise do romance histórico, do qual Walter Scott foi grande adepto. Sua obra mais conhecida é *Ivanhoe*, que é ambientado na idade média inglesa. Por outro lado, também deste período, vamos encontrar Jane Austen, que tem no doméstico o seu mundo – a casa dos nobres da província se encontra distanciada das convulsões sociais que dominam a Inglaterra de então, mas Austen foi capaz de criar personagens reais com vícios e virtudes, até então algo desconhecido na literatura inglesa. Suas obras incluem *Emma*, *Sense and Sensibility* e *Pride and Prejudice*, todos vertidos para o cinema e disponíveis em VHS.

Mas foi Charles Dickens um dos escritores responsáveis pela consolidação do romance como gênero que marcou a literatura inglesa do século XIX, no que se costuma denominar era vitoriana. Como disse Lukács, o romance é o épico da burguesia, e esta era é burguesa por excelência. Os leitores querem “histórias sobre a vida de todos os dias, sobre um mundo que eles reconheçam e que não lhes incomode demais a consciência”, como diz Cevasco. Dickens foi capaz de criar uma arte popular, da mesma forma que o drama elisabetano foi popular em sua época. Ambos transcenderam seu tempo e são reconhecidos como especiais até os dias de hoje.

*Pickwick Papers* narra as aventuras quixotescas de Mr. Pickwick e seu criado Sam Weller. Em *Oliver Twist*, entramos em contato com o poder do mal; em *David Copperfield*, percebemos o sentimentalismo e a denúncia social; em *Nicholas Nickleby*, Dickens tece uma crítica às severas escolas vitorianas; e no *Bleak House* e *Great Expectations*, o poder do dinheiro é atacado. Os filmes disponíveis em VHS, baseados nos romances de Dickens, serão de grande interesse para os alunos.

Outros autores desta época incluem as irmãs Brontë: Anne (*Agnes Grey* e *The Tenant of Wildfell*), Charlotte (*Jane Eyre*, *Villete* e *Shirley*) e Emily (*Wuthering Heights*). *Jane Eyre* e *Wuthering Heights* estão disponíveis em VHS e haverá grande proveito em assisti-los a partir de uma discussão prévia dos romances em si e suas peculiaridades. *Jane Eyre*, por exemplo, põe em discussão alguns mitos da sociedade da época, como a posição da mulher instruída para quem é reservado somente o papel de governanta; a injustiça das limitações morais, que força uma escolha entre duas possibilidades pouco atraentes.

George Eliot, pseudônimo de Mary Ann Evans, é talvez a primeira escritora

que via o romance como forma de arte, e não como um meio de instrução e divertimento como era comum se encarar este gênero até então. Suas obras incluem *Adam Bede*, *The Mill on the Floss*, *Silas Marner* e *Middlemarch*, e é a partir deles que surgirão muitas das características do romance do século XX.

#### 4. Literatura e Língua Portuguesa

O movimento do comércio e das manufaturas, a indústria nascente, o desenvolvimento material das nações européias, o amadurecimento das conquistas científicas, a consolidação do pensamento de John Locke, Francis Bacon, Voltaire, entre outros, definitivamente mudaram os rumos e a identidade dos Estados Nacionais, fazendo com estes fossem criados para dar amparo e sustentabilidade ao Estado burguês. Era o fim do mundo feudal, do arcabouço medieval e do obscurantismo religioso influenciando as políticas de Estado. O “bom governo” passa a não ser o do rei benevolente, mas aquele que, através da eficiência, administra os desígnios de cada nação frente à concorrência dos demais. Os modelos emancipacionistas da burguesia emergente unem o capital com ideais iluministas, indícios verificados em obras como *Liras de Marília e Dirceu*, de Tomás Antônio Gonzaga.

O poema árcade, filtrado de moldes do arcadismo francês, adapta, na versão brasileira, o ideário clássico às condições de um Estado emergente, porém ainda muito aquém dos avanços industriais do período. A consciência narrativa do poema mostra uma subjetividade que transita entre a cópia e o artificialismo - dizendo de outros modos o já dito pelos gregos e franceses -, é a condição de um aspirante à aristocrata, imbuído de idéias iluministas européias, no entanto preso ao burocratismo servil do nascente Estado brasileiro. “Dirceu” seria um pastor greco-burguês ou talvez um mero apêndice da coroa decadente? É certo que advoga para si posses – *Não sou vaqueiro de alheio gado* – como mandava a visão do novo homem burguês, enquanto canta a simplicidade de uma vida campestre, uma mistura de referencial clássico, de “bom-selvagerismo” europeu e de iluminista de última hora. Defende a junção riqueza/intelectualidade, aliada ao fato de não necessitar do trabalho para sobreviver. Portanto, é representante legítimo de uma classe abastada da colônia que, ao procurar a evolução brasileira nas idéias burguesas, esquece que a classe produtora local agonizava de atraso econômico, social e material.

A distensão entre os movimentos iluministas europeus e a ocorrência deste

ideário no Brasil ficam evidentes na artificialidade da situação subjetiva de Dirceu nas *Liras*. Na verdade, o molde clássico impõe parâmetros externos à obra e, neste sentido, a experiência objetiva com o real do poeta é transfigurada, por um lado, a partir de preceitos classicistas e, por outro, a partir do ideário burguês europeu. Como a situação é inautêntica, visto que a condição vivida e retratada no poema não pertence à realidade local, o princípio da construção estética fica direcionado ao artificialismo. Neste ponto, entretanto, a análise se torna mais delicada, pois *artifício* não deve ser entendido como algo pejorativo, mas como arte, isto é, art(e)fício, que remonta a construção, inventividade. Assim, o poema árcade, mesmo numa época neoclássica, caminha para a modernidade, já que a arte no decorrer da história até os dias de hoje transitou da **cópia do real à fuga do real**, fato que se explica devido à transitoriedade e à diferença entre as épocas, pois mesmo resgatando valores greco-romanos, o arcadismo não acontece na antigüidade, nem num espaço clássico, tampouco em condições materiais das civilizações antigas, mas sim na era burguesa e iluminista. Daí a distância entre realidade e ficção, que pode ser verificada em dois níveis nas *Liras*: na primeira e na segunda parte da obra. A primeira parte é escrita com o poeta em liberdade. Assim o poema recorre mais aos modelos formais clássicos e o *eu lírico* ressalta sentimentos universais e não individuais. A segunda parte do poema é escrita quando o poeta está preso. O poema, então, vem mais de uma experiência objetiva do poeta, ressaltando sentimentos mais individuais e descrevendo o mundo de forma mais singular. Neste sentido, é emblemática a transição entre as duas partes para figurar a ascensão dos valores individualistas no decorrer da história.

Enquanto isso, a escravidão gesta novas relações sociais, nova cultura, novos eixos do pensamento. No Brasil, o que nutriria, futuramente, o espírito revolucionário burguês, enriquecendo-o de solicitações diferenciais, porquanto nascente das novas situações sociais de produção, seriam as produções das camadas menos favorecidas socialmente, marcadamente representadas pela raça negra e indígena. São exatamente suas condições e particularidades que iriam alimentar, no modernismo do Séc. XX, as novidades de um *Macunaíma*, de Mário de Andrade, obra que é fruto dos folclores mais arraigados e nossa cultura, mesclados às inovações técnicas das vanguardas européias do Séc. XIX e XX.

A linguagem árcade já sofre influências da busca de uma razão moderna no ocidente. O espírito do século das luzes engendra poemas pautados no esmorecimento

do obscurantismo barroco. A linguagem é mais clara e precisa, menos dualista, tentando organizar as idéias a partir de argumentações pausadas, medidas e equilibradas. Embora o neoclassicismo, como ficou conhecido o movimento árcade, seja moldado em valores greco-romanos, podemos entender que sua atualização para o séc. XVIII alia o equilíbrio e a harmonia clássica aos anseios racionalistas e libertários do período moderno.

Passado o movimento árcade, tem-se no romantismo a consolidação de linguagens estéticas que expressam mais claramente o ideário burguês. O romantismo carrega elementos de negação e afirmação dos valores e formas da época, que poderemos verificar em seu espírito revolucionário romântico, expressão da classe burguesa do período. Entretanto, ao valorizar os Estados Nacionais, mostra que a procura de identidade e da cor local, ainda que tateando um terreno inóspito e desconhecido, já superava o ápice de uma crise de caráter, marca de épocas, como o Renascimento e o Neoclassicismo, que adotaram a referência greco-romana na falta de algo mais legítimo e circunstancial para a representação literária. São, todavia, transições necessárias para o encontro mais firme com uma identidade própria e ciente de suas singularidades, elementos fundamentais para qualquer programa de emancipação e lutas sociais.

Na Europa, Goethe torna-se então uma expressão basilar para seu tempo. O autor passa pelo romântico e vai ao clássico, tornando-se figura máxima e referencial nos movimentos que compôs. Evidencia em *Os Sofrimentos de Werther* o ideal romântico. A personagem principal é presa às vicissitudes de um cotidiano urbano guiado pelo pensamento da classe burguesa, anunciando a fragmentação do mundo moderno, o esfacelamento do indivíduo frente à massa, à disjunção entre espírito individual e de coletividade. Werther, apaixonado, engendra em si o que na sociedade é desencanto e fúria, face às novas configurações que o capitalismo toma. Seu suicídio é o suicídio e a entrega de uma geração, marcada pelo sonho da superação e pela consciência ingênua da precariedade. O precário romântico, entretanto, seria o alimento das grandes paixões que desencadearam revoltas em diversas partes do mundo. O suicídio de Werther também simbolizou o suicídio “em vida” de milhões de trabalhadores abnegados pela produção, que viriam a desencadear, em etapas sucessivas da história, o gérmen do movimento crítico-realista.

Mas foi ainda Goethe o criador de *Fausto*, obra-prima da humanidade,

clássico das contradições espirituais e materiais em que a humanidade se insere. Reavivando a luta entre bem e mal, Goethe extrapola o mero maniqueísmo – deus e diabo - para evidenciar que os signos fundamentais da humanidade estão entre as categorias do repouso e do movimento, isto é, da resignação e do determinismo, mas também, da luta e da tomada de consciência do movimento da história, isto é, de que na história dos homens pode-se deixar governar, sob os desígnios de uma classe dominadora, submetendo populações a desigualdades e autoritarismos, ou pensar o poder de forma compartilhada, democrática, antes assimilando diferenças que fundamentando univocidades.

No Brasil, o romantismo constituiu-se de fases que aliaram o libertarismo e o avanço estético com a cópia de modelos europeus e clássicos. É profícuo estudar como José de Alencar, indianista convicto, recompõe o índio brasileiro totalmente europeizado, com atitudes e valores que vão do aristocratismo burguês ao cavalheirismo medieval. Na verdade, o índio alencariano é valorizado na medida em que possui valores da raça branca ocidental e européia. Todos os seus traços físicos, comportamentais e intelectuais perfazem o idealismo europeu do “bom selvagem” de Rousseau. Entretanto o estudo de *O guarani*, ou ainda *Iracema*, nos ajuda a identificar em que estágio de reflexão nossa sociedade se encontrava, e que nível de avanço permitia nossa formação cultural e social. Percebemos que a falta de uma mentalidade própria era advinda da dependência das produções materiais da Europa. Éramos carentes de profissionais e de Universidades que refletissem nossa condição singular e o que esta permitia de avanço. Possuíamos, entretanto, pensamentos com expressões do ideário burguês. Nota-se que a visão distorcida acontece mesmo sob a tentativa de superação do arcabouço mental do medievo, arraigado no espírito português. No período, Marquês de Pombal já implementara uma reforma educacional em que substituíra a educação jesuítica pela “formação comercial”. O esforço modernizador, entretanto, presente no substrato de uma oligarquia rural, ainda demoraria quase meio século para frutificar esteticamente uma renovação do pensamento e a construção de uma literatura singular. Ressalta-se que ao identificar o índio com valores medievais, Alencar aproximava-o dos valores da Igreja Católica, inusitadamente, sendo, portanto, uma reação ao espírito industrial emancipacionista, capitaneado pelo iluminismo burguês.

Conquanto Alencar produzia *medievalismos indígenas*, podemos verificar,

como contraponto na própria obra, o esforço estético em superar a língua lusitana por uma língua “brasileira”. A poeticidade do texto de Alencar, exímio narrador e contador de histórias, marcadamente em seus romances urbanos, extrapola a matéria comum do dicionário, criando uma identificação com a fala das ruas, algo tipicamente brasileiro, e sabendo captar as expectativas e solicitações de leitores ávidos de folhetins de rápida leitura e representantes de ideais da época. Neste sentido, como expressões da oligarquia rural brasileira transferidas para a urbanidade em gestação, os romances de Alencar, ao se adequarem às expectativas culturais do período, transformam-se em matérias fundamentais para identificação do caráter brasileiro, das condições sociais de produção material e do estágio de autoconsciência mantido pelas classes brasileiras.

No romantismo, é num Castro Alves, de *Navio Negreiro*, que se encontra a superação da condição de classe para o esforço de uma reflexão mais totalizante sobre a realidade. Embora, ainda, limitada, obscura e um tanto quanto ingênua, a visão de Castro Alves sobre a escravidão alertava não só para as condições de trabalho vividas pelos negros, mas anunciava o anacronismo produtivo em manter uma classe produtora fora da circulação de moeda, quando havia a necessidade premente da formação de mercados e circulação de capitais. Assim, a condição da escravidão assinalava nosso atraso humanístico e material. O signo do preconceito e do saudosismo, arraigado desde nossa formação cultural medievalista, implementada pela colonização portuguesa, ainda vigiava e espreitava as contradições de classe. Cometíamos, portanto, enquanto pós-colônia, o mesmo erro da metrópole ibérica, mantendo-nos atrasados na produção material e, conseqüentemente, nas idéias, o que nos impelia a produzir mazelas que, no realismo e no impressionismo, seriam denunciadas com maestria por um Machado de Assis, Raul Pompéia ou, posteriormente, Lima Barreto.

No final do Séc. XIX, portanto, as reverberações dos efeitos do sistema capitalista atingiam diretamente a cultura das camadas urbana e rural. Enquanto a segunda transferia-se para as cidades, levando o provincianismo para as metrópoles, a primeira tentava assimilar as relações patriarcais, originárias da configuração familiar burguesa que tentava se adequar às imposições do mercado. Nesta fase, consolida-se a decadência da economia açucareira, iniciando a de um capitalismo monopolista e concentrador. Formam-se, no Brasil, partidos liberais permeados pelo pensamento europeu. O cientificismo de Taine, Spencer, Darwin e Haeckel, aliado à filosofia positiva

de Auguste Comte nutrem os ideais de sociólogos brasileiros, como Capistrano de Abreu, Silvio Romero e Tobias Barreto. Princípios abolicionistas e pré-republicanos atingem a base monárquico-escravocrata das antigas classes dominantes. Enquanto se anunciava um elo social entre ruralidade provinciana e a classe industrial paulista, os últimos românticos liberais bradavam o princípio de ideais socialistas que se amalgamavam ao cientificismo reinante da época.

Desta forma, a subjetividade do escritor, frente à problemática social e ao acirramento das questões urbanas urgentes, desce das nuvens até a realidade mais pueril, retratando movimentos da humanidade que modificam definitivamente as relações econômicas e sociais. Os temas literários, antes heróicos ou apoteóticos, definitivamente passam a retratar o cotidiano social e individual. Neste período, denominado realista, Karl Marx já houvera sistematizado o funcionamento da máquina do mundo capitalista, denunciando a natureza histórica do sistema e, portanto, apontando cientificamente a possibilidade da superação histórica de um modelo econômico, evidenciando, assim, nas suas contradições, um processo desumanizador, antidemocrático, que incidia sobre a classe trabalhadora.

Escritores como Gustave Flaubert e Émile Zola, na França, Charles Dickens, na Inglaterra, tanto quanto Walt Whitman, nos Estados Unidos, ao narrar os costumes de sua contemporaneidade, souberam captar com excelência a realidade vivida e expressar, através de formas adequadas ao novo conteúdo, as complexas transformações do período. O final do séc. XIX, portanto, abriga uma fragmentação típica de épocas em crise. Convivem a evasividade do decadentismo poético, originando o postulado da “*arte pela arte*” parnasiano; o simbolismo obscurantista que, ao procurar novas saídas concentra-se no hermetismo da metáfora; o realismo idealista que ora assume caráter de aceitação determinista da existência, ora assume ares de luta; o espírito tardo-romântico, que se mantinha fiel aos princípios iluministas da emancipação liberal, mas que, unindo-se à classe dominante brasileira, ganhava cunho individualista.

Interessante observar, considerando as condições expostas, a obra *Germinal*, de Émile Zola, ou *A Ilustre Casa de Ramires*, de Eça de Queiroz. O primeiro retrata a condição dos trabalhadores na França, observando as contradições geradas pelo capitalismo e a luta de classes; o segundo expressa a decadência moral, econômica e cultural da família burguesa européia. As duas obras, refletidas numa

relação comparativa, demonstram o caráter histórico da sociedade permeado pelo signo da luta entre capital e trabalho, numa época em que o capitalismo já deixa evidente que não poderá cumprir as promessas de igualdade preconizadas pela classe burguesa. Evidenciam que os movimentos sociais resultam das contradições inerentes ao sistema e que as condições de superação se dão pelo reconhecimento profundo das estruturas que regem a vida em sua *factualidade*. As obras de Eça e de Zola mostram como a realidade presente pode ser captada pela análise dos movimentos históricos, como a decadência é anunciada nos indícios sociais e materiais e como a idéia da superação pode ser engendrada na associação humana que empreende a luta.

No Brasil, a expressão mais fiel do tempo se dá nas obras em que a linguagem supera as condições de dependência, principalmente em se tratando de estilo. São nas formas inovadas que o escritor demonstra condições para modificar as posições e as visões. São exemplares, portanto, *O Ateneu*, de Raul Pompéia e grande parte da obra de Machado de Assis, principalmente os contos e romances da maturidade do escritor. N' *O Ateneu* o cunho memorial-impressionista do estilo imprime crítica radical à escola, contrastando a finura e a sensibilidade da personalidade da personagem principal, Sérgio, com o autoritarismo monarquista do diretor, Aristarco. Pelo nome do diretor do Ateneu, aliás, pode-se depreender a ótica do livro, que é a superação das condições do passado. "Arist-arco" é junção de aristocrata e arco (que remonta a arca, velho, passadista, etc.). A escrita impressionista de Raul Pompéia é tão descritiva quanto poética, desencadeando uma criatividade singular ao pintar as personagens do livro. A obra mostra como a complexidade estética e social do período distancia as gerações pela criação de novos valores, novos parâmetros para a atuação humana. Raul Pompéia e Machado de Assis superam a tipificação reducionista do realismo, dando complexidade às personagens através da exploração das ambigüidades, do *não* e do *talvez*. A linguagem impressionista de Pompéia evidencia que há uma estreita relação entre conteúdo e forma, e que a superação dos *temas* realistas se dá pela superação da *forma* realista. O impressionismo de Pompéia estaria relacionado a uma vertente fértil da mais fina literatura que viria no século XX, presente, como exemplo, em Tomas Mamm de *A Montanha Mágica*, Marcel Proust, de *Em Busca do Tempo Perdido*, Hermann Hesse, de *Demiam*.

Fulcral na prosa impressionista é a questão temporal. O tempo impressionista não é cronológico, mas parte da consciência narrativa, numa tonalidade

afetiva que justapõe espaços, utilizando técnicas da pintura, da fotografia e do cinema, como a montagem ou o pontilhismo. Parte a narrativa, então, de uma perspectiva em que o tempo psicológico, de duração interior, com todos os seus cortes e fragmentações, de um campo móvel de significação em que o narrador toma liberdade para desferir olhares e opiniões livres de amarras conceituais externas ao romance. Isto não quer dizer que a obra não estabelece ligação com o presente real, mas sim que o diálogo com a realidade se dá de forma mais autônoma, construtiva e crítica. O caráter de oposição cultural das narrativas impressionistas se une à preocupação estética, portanto, é uma prosa mais avançada que o realismo febril dos entusiastas das causas sociais do século XIX. A diferença está na sutileza e na criação, o realismo enquanto escola é quase o fim da literariedade para dar lugar à *teorização* na literatura. O impressionismo não teoriza, mas “pratica sentidos” na investigação da linguagem, ou seja, o espaço donde escreve o impressionista é inusitado, estranho e desautomatizado. Da inovação de sua linguagem em relação ao senso comum e a teorias científicas externas é que nascem as propostas para a sociedade.

Machado de Assis, no sentido impressionista que estamos falando, abandona os determinismos e os idealismos tão febris quanto ingênuos da época, para fundamentar uma espécie de micro-realismo, de fina observação moral.

Sua linguagem, até hoje, é considerada das mais avançadas. A finura e concisão do estilo apontam para uma crítica mordaz em relação à realidade brasileira. A linguagem machadiana é o marco definitivo da “inauguração” do Brasil na literatura, isto é, de uma linguagem que não apenas soube receber influências e criar algo novo, mas chegou a influenciar literatos estrangeiros no decorrer dos anos. Estava dado o definitivo passo para se adentrar a modernidade literária. O escritor, a partir de então, não seria mais um copista, mas, sobretudo, um *desconfiado* e, portanto, um pesquisador. Ao desconfiar, perdia a atração pelos sistemas prontos e pelas imposições do determinismo; ao pesquisar, possibilitava a criação de uma identidade que comportasse as especificidades da sociedade no estilo brasileiro de escrever.

Machado de Assis se tornou exemplar para os escritores futuros brasileiros, devido a sua fina análise descontaminada de ideários prontos. Apesar de profundamente filosófico, nunca aderiu completamente a nenhuma de suas vertentes em voga na sua época, como o socialismo, o positivismo, ou o cientificismo. Sua distância permitiu uma visão panorâmica e, ao mesmo tempo, minuciosa, mas,

sobretudo, figurativa, penetrando na psicologia humana de forma descontínua e cética, no entanto construtiva. Em boa parte da obra, suas personagens são compostas de indivíduos desprovidos de qualquer ética, ou defensores de éticas doentias. São seres ao mesmo tempo estranhos e emblemáticos de uma sociedade, porém nunca tipificados. Na verdade, emblemáticos e estranhos porque revelam o silêncio dos discursos oficiais, algo latente e ainda não exposto. Porém sua exposição não só demonstra o inaudito, mas constrói o que está em potencial, realizando na literatura os riscos decorrentes das possibilidades humanas.

### **Procedimentos metodológicos**

Nesta Unidade iniciou-se o estudo de como se comporta a literatura no desenvolvimento do capitalismo. Aqui são criadas as formas literárias viventes até hoje, como a lírica moderna centrada na subjetividade e o romance, segundo Lúkacs, a epopéia da era burguesa. Foram selecionadas para atividades de leitura e análise, nesta Unidade, algumas obras da literatura européia e brasileira. *Os sofrimentos de Werther*, de Goethe, *A Ilustre Casa de Ramires*, de Eça de Queirós e *Germinal*, de Emile Zola são obras emblemáticas do ideário burguês, algumas, e outras da crítica a esse ideário e, até da sua negação. Da literatura brasileira, selecionaram-se as *Liras de Marília e Dirceu*, de Tomás Antonio Gonzaga, *O Guarani*, de José de Alencar, *Navio Negreiro*, de Castro Alves e *O Ateneu* de Raul Pompéia. As obras vão desde o chamado Neoclassicismo até o que se denominou época realista. Podem ser acrescentadas, aqui, as obras indicadas para o exame vestibular, mas é importante que a leitura seja das obras em si, e não do seu resumo. É fundamental que a ótica da leitura seja a mesma sugerida no texto desta Unidade, isto é, que nos recursos formais e temáticos do texto seja apreendido o mundo dos homens, sua história, suas experiências de vida. O aluno deverá gastar parte do semestre na leitura e análise dos textos. A seguir, sugestões de procedimentos:

#### **1. Aquisição de Linguagens**

Como ponto de partida, sugere-se a explanação do professor sobre o mundo burguês, nos séculos XVIII e XIX, cujo painel é dado pelos textos anteriores; de modo que se recomenda ao professor de cada disciplina ler os textos de todas as disciplinas. Em seguida, sugere-se passar para os alunos filmes como *Ivanhoe*, *Coração Valente*,

*Moll Flanders, Madame Bovary, Jane Eyre, Época da inocência, Os miseráveis, Germinal*, seguidos de sessões musicais e exposição de imagens pictóricas da época, as quais deverão ser discutidas pelo professor de Artes, com base no CD Rom sobre música erudita, como formas de registro de época. Acredita-se que, após essas atividades o aluno estará motivado às leituras.

Os alunos deverão, a seguir, fazer uma bateria de leitura dos textos sugeridos no item *Procedimentos Metodológicos*, buscando apreender neles as marcas do ideário burguês, ou seja, o programa identitário da sociedade burguesa como parte do processo histórico, que deu origem às relações atuais de produção. A literatura, nesse processo, assume diferentes nuances. A unidade, porém, é dada sempre pelo projeto burguês de construção do capitalismo.

Após as leituras, é importante realizar debates em que os alunos poderão tentar identificar, nas obras lidas, as diferenças entre as formas estéticas árcades, românticas e realistas como expressões do mundo burguês. Poderão, também, problematizar a crítica realizada pela arte realista; identificar na literatura do século XIX a degradação da sociedade e a perda de rumos da sociedade concorrencial; observar uma seqüência pictórica que mostra como o mundo burguês e o individualismo foram construídos ao longo da história. Nesta fase, identificam-se, nas pinturas, os valores de época, sob o signo de uma sociedade gerida pelo capital, pela concorrência, pelo culto à razão e pelos ideais libertários das nações e dos indivíduos.

Outra atividade pode ser a de dividir a classe em grupos que irão identificar em *Liras de Marília e Dirceu* os temas debatidos na explanação e na observação das pinturas. Aqui os grupos poderão escolher trechos que serão identificados com as "cenas" apresentadas pela arte pictórica. O grupo escolhe os trechos dos textos e sugere a comparação com os quadros anteriormente expostos. Visualizam-se as comparações e a classe toda comenta. O professor poderá ir expondo tópicos na lousa que servirão, posteriormente, como sugestões de produções textuais e pesquisa. Isso poderá ser feito com todas as obras da Unidade, pois nessa intersecção de várias linguagens, o aluno irá comparativamente construindo um painel literário desses séculos abordados. Após essas atividades, o aluno estará com um bom repertório para produzir textos que denotem sua apreensão das linguagens da modernidade. Os professores de Língua Portuguesa e Literatura poderão conduzir o processo de escritura, correção e reescrita dos textos, com base nas temáticas usualmente exigidas

no exame vestibular.

Para a parte de linguagem corporal, naquilo que se refere à Modernidade, o professor poderá iniciar o trabalho de leitura e discussão explorando os textos *A civilidade pueril*, de Erasmo, o de Bernard Jolibert a respeito do *De pueris* do mesmo Erasmo, e o de Kant, acerca da pedagogia. Os dados dos textos estão na bibliografia.

Toda a primeira parte do texto de Kant, por exemplo, diz respeito à Educação Física. É preciso observar a profunda diferença de conceito que há entre a educação física postulada por Kant e a educação física postulada pela contemporaneidade. Ver, por exemplo, como ela, na época de Kant, tinha uma função higiênica e preventiva que, praticamente, nos dias de hoje, desapareceu. Nessa mesma perspectiva, é que Locke reconhece a importância da educação física na educação das crianças e dos jovens.

O professor poderá, na leitura e discussão, realizar com os alunos o interessante exercício de identificar as atividades práticas que compunham o conteúdo da educação física na época de Locke e Kant e compará-las com as atuais.

Por meio de exercícios dessa natureza, o professor poderá demonstrar que boa parte das práticas que, na Idade Média, eram típicas ou próprias das classes dominantes, popularizam-se. Popularização que força uma mudança na configuração das práticas. Mudam as regras, os apetrechos, os locais, a indumentária, etc.

## **2. Iniciação Científica e Produção de Textos**

Em Literatura e Língua Portuguesa, sugere-se o levantamento de obras literárias, músicas, documentos, enfim de fontes diversas que, no conjunto, reconstruam as tendências de cada época, na diversidade das suas linguagens. A seguir, algumas sugestões que podem servir de temática para diversos grupos de pesquisa.

1. O motivo de a arte ter aderido aos princípios clássicos em pleno mundo moderno.
2. As diferenças da linguagem barroca e arcádica e o motivo porque esta última aponta em direção ao romantismo, com atenção para a construção da noção de individualidade presente no mundo moderno.
3. Obras pictóricas que dialoguem com os temas tratados.
4. Verificar nos textos lidos como e em que o arcadismo colonial brasileiro

difere substancialmente dos ideais clássicos da Grécia Antiga.

5. Identificar na obra *O Guarani* a semelhança com as propostas de Rousseau, quanto à idéia do "bom selvagem", e desenvolver uma pesquisa sobre as reais condições dos índios em Mato Grosso de Sul, naquilo que diferem do "índio alencariano".
6. Investigação de dados textuais na obra de Goethe sugerida na Unidade, que mostrem o trânsito do escritor entre o classicismo e o realismo.
7. Pesquisar as condições sociais e econômicas da escravidão brasileira e de que modo Castro Alves retrata tal condição, se avançando numa proposta emancipatória adequada à realidade brasileira do período, ou simplesmente reproduzindo um ideário discursivo de época.
8. Proceder ao levantamento de fontes que demonstrem a ativa participação dos brasileiros negros nas artes visuais, na literatura e na música da modernidade.
9. Pesquisar como se comporta a literatura portuguesa na transição realista para a modernidade.

No campo da linguagem corporal, o professor poderá sugerir aos alunos que estudem o papel do esporte na formação do homem, segundo a perspectiva humanista, contida em Erasmo e produzam, como Erasmo, regras de civilidade para serem aplicadas no campo esportivo, na atualidade.

Outro aspecto diz respeito à associação entre a educação física e a moral. A postura reclamada para o corpo estava, na visão dos pensadores citados, diretamente associada à conduta exigida como própria do homem civil ou educado. Esse aspecto parece ser negligenciado, na educação física dos dias atuais. Os alunos poderão explorar essa relação entre o corpo e a moral de modo a identificar as diferenças entre um momento histórico e outro.

Poderão também identificar os conteúdos da educação física, segundo a perspectiva de Locke e Kant, explorando aspectos tais como o significado social da preocupação com a higiene, com a disciplina corporal, com a saúde, etc.

O trabalho aqui, nesta parte do curso, é de leitura, discussão e registro. O professor poderá, nesse sentido, repartir essas temáticas entre grupos de alunos e solicitar que cada um se ocupe com um determinado aspecto. A publicação dos

resultados pode ser coletiva, desde que seja observada a relação de coerência entre os textos ou relatórios e a temática.

Em Língua Inglesa, para uma melhor apreciação da obra de John Milton, pode ser feita uma pesquisa sobre o que representou para a sua época o movimento a que denominamos 'Reforma.' De que lado se colocou Milton? Quais eram suas crenças e posicionamento político e religioso? De que forma ele contribuiu para os movimentos de sua época? Como a Reforma está explicitada em sua obra? Estas e outras questões que surgirão à medida que a pesquisa for se desenvolvendo, nos permitirão chegar a uma apreciação mais completa de *Paradise Lost*. Desse modo, é possível estabelecer relações entre uma obra literária e o contexto que a ensejou e obter informações significativas sobre o movimento denominado 'Reforma' e sua importância e influência sobre a produção literária do período. Para desenvolver a pesquisa é importante buscar as fontes em bibliotecas locais e levantar páginas na Internet voltadas para os tópicos: a vida de John Milton, a 'Reforma' e *Paradise Lost*.

Compreender a trajetória da mulher ao longo da história da humanidade é um importante exercício de pesquisa e pode ser auxiliado por um estudo das representações que se faz da mulher nas várias modalidades de arte: literatura, cinema, artes plásticas, teatro, etc. O presente trabalho irá auxiliar na compreensão de uma problemática inerente às sociedades modernas presente desde que a organização social se tornou mais complexa. Os objetivos são os de promover uma maior conscientização dos papéis sociais na dinâmica do capitalismo, em contraposição com as civilizações anteriores; discutir sobre qual seria o papel específico da mulher na sociedade moderna; e compreender a dinâmica do que seja sua representação.

Metodologia: (1) Determinar as fontes de pesquisa a partir de visitas às bibliotecas locais (2) levantar páginas na Internet voltadas para os tópicos relevantes (3) revisão bibliográfica (4) determinar as questões a serem verificadas (5) estabelecer uma estrutura para a pesquisa (6) coletar os dados (7) redigir o texto (8) revisar (9) redação final.

### **3. Textos fundamentais**

BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar*. São Paulo: Cia. das Letras, 1982.

BURGESS, A. *English Literature*. Essex: Longman, 1974.

CARTER, R. e LONG, M.N. *Teaching Literature*. Essex: Longman, 1991.

- CEVASCO, M.E. e SIQUEIRA, V.L. *Rumos da Literatura Inglesa*. São Paulo: Ática, 1993.
- DELLA CASA, Giovanni. *Galatée ou Des Manières (1598)*. Tradução de Fani Goldfarb Figueira. Paris: Quai Voltaire, 1988. (mimeografado)
- FULLER, E. e KINNICK, B.J. *Adventures in American Literature*. New York: Harcourt Brace, 1963.
- GOWER, R. *Past into Present*. Essex: Longman, 1998.
- JOLIBERT, Bernard. Um estudo sobre a obra *De pueris: a educação das crianças* de Erasmo. Tradução de Lígia Regina Klein e Maria Auxiliadora Kavazotti. Intermeio. *Revista do Mestrado em Educação*. V.1, n. 2. Campo Grande, MS: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1995.
- LOCKE, John. *Pensamientos acerca de la Educación*. 2 ed. Madrid: Ed. La Lectura. S/d.
- PRIESTLEY, J.B., SPEAR, J. e DAVIS, O.B. *Adventures in English Literature*. New York: Harcourt Brace, 1963.
- RICARDO, David. *Princípios de Economia Política e Tributação*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Col. Os economistas)
- SMITH, Adam. *A riqueza dos homens*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Col. Os economistas)
- SPENCER, Herbert. *Educação intelectual, moral e physica*. Rio de Janeiro: 1901.
- THORNLEY, G.C. e ROBERTS, G. *An Outline of English Literature*. Essex: Longman, 1998.
- TURGOT. *Elogio à Vicent de Gournay*. Tradução de Pedro de Alcântara Figueira e Fani Goldfarb Figueira. S/d. (mimeografado)
- VOLTAIRE. O homem dos quarenta escudos. In: *Contos de Voltaire*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

## UNIDADE TEMÁTICA II – A era dos monopólios e a crise da modernidade

### 1. Linguagem corporal

Mário Manacorda, historiador italiano da educação, menciona no seu livro *História da Educação* o “ressurgimento” da educação física na Europa do começo do século XIX. A expressão talvez não seja muito própria, pois, como já foi observado, desde os primórdios da sociedade moderna houve sempre uma preocupação com “reabilitar”, pode-se dizer, o lugar da educação física na educação do homem. Além disso, ao falar de “ressurgimento”, Manacorda parte da suposição de que a preocupação com a educação física esteve completamente ausente do homem da Idade Média o que, como se viu, não corresponde à verdade.

Se é verdade que a educação física não foi, na Idade Média, algo parecido com o que se vê atualmente ou com o que passou a haver a partir do século XIX, não é menos verdade que ela esteve, de certo modo, muito presente na vida do senhor feudal, cuja educação, como demonstra Anibal Ponce, reduzia-se praticamente à habilitação para a guerra.

Modernamente, a exigência da educação física esteve e está muito diretamente associada ao trabalho. Se, antes de tudo, a educação deve, na visão moderna, habilitar o homem para o trabalho, é compreensível que também a educação do corpo seja subordinada a esta exigência. A relação da educação física com o trabalho é notória nos textos dos pensadores burgueses tanto da época do Humanismo quanto da época do Iluminismo. Contudo, é preciso observar que tal relação foi se modificando no tempo e no espaço, de acordo o grau de desenvolvimento da própria sociedade capitalista.

De fato, passa a haver, a partir do começo do séc. XIX, um movimento de valorização das atividades gímnicas e desportivas. Na Alemanha, por exemplo, a ginástica passa a figurar como modelo de exercitação do corpo; na Inglaterra e na França, o desporto começa a deixar de ser uma prática exclusiva da nobreza ou da aristocracia para adquirir uma inserção social mais ampla.

Até o fim do séc. XIX e começo do séc. XX, por exemplo, a educação física será vista na sua suposta função higiênica e disciplinadora. Ao disciplinar-se fisicamente, o trabalhador estaria mais predisposto a suportar a fadiga trabalho. Essa visão utilitária da educação física está presente, por exemplo, na concepção de Hebert

Spencer apresentada no seu trabalho Educação intelectual, moral e física, aqui já citado.

A visão higienista, alimentada, entre outras coisas, pelas pesquisas desenvolvidas no âmbito da Medicina, desembocou numa concepção que, levada às últimas conseqüências, serviu de orientação ideológica a movimentos como o nazismo. A idéia de depuração da raça humana com base nos critérios da força e da saúde, centrais no ideário nazista, ainda subsistem de certo modo no imaginário moderno contemporâneo e explicam esta promoção a todo custo do suposto “corpo perfeito”.

É evidente que a visão higienista emanou e emana da própria organização produtiva capitalista que, ao intensificar o processo acumulativo da riqueza – centralizando e concentrando os capitais – fez com se aprofundasse a divisão do trabalho e, com ela, houvesse uma demanda maior de homens capazes de viver, no ambiente da fábrica, em regime de contenção física. Contenção necessária para que o indivíduo possa, diante do enfado de uma atividade mecânica e repetitiva, manter elevados os padrões de produtividade.

Por outro lado, na medida em que o capital foi ampliando suas áreas de influência, por efeito mesmo do processo acumulativo, o desporto foi sendo transformado em negócio. Um negócio cada vez mais rentável, dado o apelo popular que, na sociedade capitalista, os objetos de consumo tendem a adquirir.

Se, por um lado, a transformação do desporto e da educação física em atividade econômica e profissional, deu ao capital um espaço novo de atuação, por outro, tal transformação conferiu ao desporto e às práticas corporais como um todo um caráter cosmopolita ou universal nunca antes havido. Dos fatos culturais, o desporto talvez seja, nos dias de hoje, aquele que tenha a maior inserção social.

A popularização da ginástica e, sobretudo, do desporto deu à cultura do corpo uma expressão universal. Os métodos de ginástica criados, principalmente, na Europa se difundem na medida em que o capitalismo se mundializa. Do mesmo modo, o desporto deixa gradativamente de ser uma prática exclusiva da burguesia (herança aristocrática), para inserir-se no cotidiano das massas trabalhadoras. É fato curioso que o desporto moderno tenha se popularizado, ao mesmo em que se refinaram as suas práticas. Impulsionadas pelo desenvolvimento da ciência e da intensa aplicação produtiva dos conhecimentos que, na época moderna, acompanha esse desenvolvimento, as práticas desportivas ganharam código ético, regras, materiais

específicos (produzidos em escala industrial), espaços próprios, etc. Com isso, o desporto institucionalizou-se como prática social e como elemento de educação.

Com a institucionalização das práticas corporais e a criação de grêmios, clubes, associações, escolas, do direito desportivo, etc., a moderna cultura do corpo multiplica-se nas funções e modalidades. Um conhecimento sistemático do corpo e das múltiplas formas de exercitá-lo passou a ser produzido. A educação física transformou-se em ciência, a ciência da motricidade humana. Uma ciência ocupada predominantemente com as formas da exercitação do corpo, ou seja, com o movimento corporal. Uma ciência cuja finalidade pode ser resumida na tarefa de desenvolver e difundir a cultura corporal moderna nas suas diferentes formas de manifestação.

O desenvolvimento dos meios de comunicação de massa foi fundamental na difusão e popularização de práticas como o desporto. Aliás, a exploração capitalista do desporto só se viabiliza de modo efetivo quando os meios de comunicação transformaram as competições desportivas em produtos de consumo. A exploração desse segmento de mercado resultou na subordinação das competições desportivas aos interesses econômicos. Essa subordinação determinou e determina a organização das instituições e o seu funcionamento. Ela limita, portanto, a cultura do corpo. Define, inclusive, o modelo do corpo a ser pleiteado pelas instituições.

A motricidade ou o movimento humano, como objeto de estudo e atividade profissional, é, como todas as outras instituições, determinado pelo movimento da sociedade. Nas condições atuais da sociedade capitalista, em que o domínio das forças produtivas e das riquezas por elas produzidas encontra-se concentrado nas mãos de uma minoria, está claro que a fruição da cultura corporal sofre a influência dessa dominação. Quanto mais concentrada a riqueza, tanto menos universal é esta fruição. A concentração da riqueza gera, inevitavelmente, entre outras coisas, a monopolização da cultura (dos seus meios e dos seus produtos).

A transformação da atividade física em área do conhecimento e atividade profissional é o reflexo do submetimento das práticas corporais à lógica do próprio mercado capitalista. Exploradas como mercadorias, as atividades corporais adquiriram uma profunda inserção social. Atesta essa inserção o poder mobilizador adquirido por tais práticas quando elas assumem a forma de grandes eventos, tais como os Jogos Olímpicos e a Copa do Mundo de Futebol.

Os Jogos e a Copa floresceram como conseqüência daquele “ressurgimento”

de que fala Manacorda no texto já citado. Tais eventos, ao concentrarem numa mesma região e época as práticas atléticas, graças ao suporte proporcionado pelos meios de comunicação de massa, tornaram-se excelentes negócios, cuja exploração, nunca é demais lembrar, é feita por grupos econômicos monopólicos.

## **2. Artes**

### **O Modernismo e a Era dos Monopólios**

A Revolução Francesa e a Independência dos Estados Unidos no século XVIII demarcaram um novo momento político e econômico no mundo em vias de industrialização, propondo outros modelos de organização política e social que, definitivamente, esgotaram o Antigo Regime.

Advindos das crises políticas e da Revolução Industrial em curso, os problemas políticos e sociais postergaram a exploração do povo que, apesar de ter participado ativamente da Revolução Francesa e da Revolução Industrial, não estava sendo beneficiado pelas mudanças. Homens, mulheres e crianças trabalhavam cerca de dezesseis horas por dia em condições desumanas.

Em conjunto com Friedrich Engels (1820-1895), Karl Marx (1818-1883) apresentou proposições teóricas e políticas para uma nova revolução do proletariado. O anarquismo, o socialismo e o comunismo tiveram grande influência nesse período. Os ideais proletários repercutiram nas artes do Realismo. Além disso, em 1917, bem no começo do século XX, ocorreu a Revolução Russa.

O Positivismo proposto por Augusto Comte (1798-1857), o Liberalismo político e o Pragmatismo econômico consolidaram as bases reformistas do pensamento burguês, garantindo a ordem política, a liberdade econômica e o desenvolvimento científico-tecnológico. O Liberalismo aliou-se ao Pragmatismo, especialmente nos Estados Unidos. O sucesso do ideário reformista burguês foi fundado na promessa de que em pouco tempo o progresso científico-tecnológico promoveria para todos os cidadãos o pleno estado de bem-estar social.

O alvorecer do século XX foi embalado por essa promessa, que marcou na bandeira brasileira e republicana o lema positivista “Ordem e Progresso”.

Apesar das dificuldades, a Europa mergulha no clima da *Belle Epoque* e Paris é o centro do mundo, vivendo sua “Idade de Ouro”. A arquitetura inaugura um

estilo eclético. A novidade é o uso de estruturas e guarnições de ferro fundido, como as que compuseram a Torre Eiffel. Grades, janelas e portões apresentam formas orgânicas estilizadas, sugerindo ramos elegantes e entrecruzados. Esse estilo decorativo, herdeiro do movimento ARTS AND CRAFTS<sup>59</sup>, destacou-se nas artes aplicadas e ficou conhecido como Arte Nova (Art Nouveau ou MODERN STYLE). O nome é devido a uma loja em Paris que, a partir de 1895, vendeu objetos inovadores e originais. Na Alemanha o estilo foi chamado de JUGENDSTIL e na Itália de STILE LIBERTY. Os estilos artísticos sempre influenciaram as artes aplicadas e decorativas, todavia, uma diferença se manifestou na passagem do século XX, porque essa nova arte configurava, em um só tempo, o útil, o decorativo e o artístico.

O Impressionismo é o produto artístico luminoso, que repercute a curiosidade e as necessidades de um mundo que cultivou a utopia científico-tecnológica como fator de progresso e bem-estar. Seguindo o caminho deixado pelo Romantismo, que direcionara os artistas para fora dos ateliês, e também pelo Realismo, que desviara o foco da arte para o homem simples em atividades cotidianas, o Impressionismo vai lançar um olhar arguto sobre os homens e a paisagem, percebendo-os agora, não mais como obras da criação divina ou atores sociais, mas como anteparos da luz. Assim, a arte investiu na observação naturalista, como é apreciada pelas ciências positivas, esquecendo os conteúdos crítico-sociais do realismo e também as fugas românticas. A pintura retoma, sob novos parâmetros, o problema da representação, não só definindo o contorno das formas, os volumes e a textura das superfícies, como bem fizeram os renascentistas, mas desvelando também os mistérios da representação da luz e, conseqüentemente, da cor natural.

No Impressionismo e nos movimentos subseqüentes, as artes plásticas assumem uma estética predominantemente formal. A temática é, via de regra, banal, servindo apenas de motivo e suporte para as experimentações plásticas. O formalismo predomina e a temática ou o conteúdo representado só terá prioridade em momentos específicos da história do modernismo. Por outro lado, a experiência impressionista leva a pintura ao impasse da escolha entre a forma ou a cor, porque, para representar a luz, os impressionistas tiveram que fragmentar a forma, frustrando o esforço moderno que, desde o Renascimento, buscava representar a totalidade da cena percebida com a

---

<sup>59</sup> ARTS AND CRAFTS foi um movimento que, a partir de 1882, buscou uma formulação moderna para o *design* industrial revivendo as artes decorativas. O movimento foi presente na França, Inglaterra e Estados Unidos sendo influente na Áustria e Alemanha.

união perfeita entre luz, forma e cor.

O termo “Impressionismo” surgiu em 1874 depois da primeira exposição coletiva de Monet, Renoir, Degas e Cézanne, quando foi apresentada a tela de Monet, *Impressão, Sol Levante*. O jornalista Louis Leroy, criticando a exposição com sarcasmo, intitolou a mostra como “exposição dos impressionistas”.

A fotografia é o contraponto da pintura nesse momento, revelando formas diferentes de composição visual (cortes fotográficos), que foram logo incorporadas pela pintura. O desenvolvimento da técnica, contudo, consolida a fotografia como o meio mais apropriado para o registro da realidade cotidiana, obrigando os artistas plásticos e principalmente os pintores a buscarem novas atribuições como a pesquisa da cor que, naquele momento, é requerida por diversos setores da produção cultural e econômica.

Os impressionistas mantiveram constante diálogo com a fotografia, a física e a química, muitas de suas reuniões ocorreram no estúdio do fotógrafo Felix Nadar e suas idéias foram incrementadas pelas pesquisas sobre cores complementares do químico francês Michel Eugène Chevreul (1789-1889).

O Neo-Impressionismo deu continuidade sistemática às pesquisas dos impressionistas, mas a reação estética emergiu nesse mesmo universo cultural, por meio da obra de Vincent Van Gogh, Paul Cézanne e Paul Gauguin.

O Modernismo até aqui se preparara para ensaiar seus primeiros passos com Marcel Proust, Baudelaire, Mallarmé e Rimbaud. Toulouse-Lautrec e Van Gogh, influenciados pela estética das xilogravuras orientais, desenvolveram a linguagem do *Japonismo*, configurando sua pintura com o uso de linhas e áreas planas de cor. Essa mesma estética influenciou também o *Fauvismo* (fauve = fera), que foi assim nomeado, também pejorativamente, após uma exposição em 1905. A tendência *Expressionista* decorre da mesma razão simbolista que animou o Fauvismo, tomando as cores e formas como portadoras de sentidos emocionais e simbólicos. Esses dois movimentos inauguram as vanguardas modernas ou modernistas com as feras Derain e Matisse e os expressionistas Munch, Ensor, Chagal. No Brasil, Cândido Portinari tempos depois fez uma síntese moderna reunindo em sua obra o simbolismo expressionista e a linguagem cubista. Em 1909, surge o *Abstracionismo* com Kandinsky e, um ano depois, Braque, Picasso, Duchamp, Mondrian e o escultor Brancusi criam o *Cubismo*. O manifesto *Surrealista* de André Breton (1924) encontra adeptos em Juan Miró, Salvador Dali, De Chirico e Magritte e, ao mesmo tempo, o *Futurismo* se desenvolve na Itália.

A Primeira Guerra Mundial (1914-1918) mostra sua face trágica e sedimenta o modernismo. Em torno da guerra houve crises econômicas, revoltas políticas, movimentos de resistência e progresso tecnológico, também reacenderam as críticas à modernidade, revivendo a tendência expressionista, que reaparece em momentos adversos da história e o movimento Dadaísta (1915-1922), envolvendo a maioria dos artistas modernistas. Marcel Duchamp é o artista plástico mais representativo do Dadaísmo.

A arte na era da fotografia e do cinema passa a inspirar os artistas para atuarem com diversos meios de expressão. Além dos meios tradicionais como a pintura, escultura, cerâmica e gravura, os artistas investem nos campos da fotografia e do cinema, invadindo também a cena teatral com performances que utilizam linguagens próximas da dança e do teatro. A arte se desprende dos suportes tradicionais, compondo espaços que, posteriormente, foram denominados de instalações, alguns tipos de vestimentas também foram confeccionados, além da apropriação de objetos industriais e construção de objetos e máquinas inúteis do ponto de vista da produção de bens de consumo material. Todavia, a clara distinção entre as artes, como foi proposta pela canônica acadêmica, desapareceu e a busca por novas formas de representação insere no universo da alta cultura a arte das crianças, loucos, primitivos e ingênuos. Tudo que era visto como anti-arte pelos padrões da virtuosidade acadêmica passou a ser considerado nesse universo cultural. A arte primitiva africana inspira o Cubismo, as artes medievais ensinam estilização aos expressionistas modernistas e a arte popular contamina o Fauvismo.

Quanto aos aspectos político-econômicos, ao contestar insistentemente os princípios tradicionais, seja aderindo ao desenvolvimento ou criticando seus rumos, a arte modernista renovou a cultura e a visualidade modernas. Suas proposições, até as mais contestadoras, foram quase que imediatamente incorporadas à cultura e ao mercado ansioso por diversificação e, conseqüentemente, por novidades. A era dos monopólios foi, ao mesmo tempo, contestada e irrigada pela arte moderna.

## Comentário 1

### Primitivos e Ingênuos

Richard Perassi

No Modernismo, a arte oriental, a africana, a gótica e a pré-clássica foram revisadas. A Europa foi invadida pelo "japonismo". Desde os tempos do Romantismo, artistas europeus passaram a visitar países distantes e museus de arte primitiva. O desenho das crianças e a arte folclórica e popular também ganharam evidência. Toda arte moderna procurou negar o naturalismo visual e o realismo acadêmico do século XIX.

No momento que a arte burguesa buscou inspiração nas artes populares foram encontrados e reconhecidos muitos artistas autodidatas, os quais, ao imitar a arte acadêmica, produziam uma pintura de cunho simbolista. O primeiro dentre esses a ter sua obra reconhecida na França foi Henri Rousseau (1844-1910).

Na Rússia, um movimento artístico que atuou de 1905 a 1920, combinava influências da arte popular com as idéias do Cubismo e do Futurismo e intitulou-se "primitivista". Logo, primitivista é o artista cuja obra, deliberadamente, apresenta características primitivas ou pré-acadêmicas.

Da mesma forma, entende-se por "ingênuo", aquele artista que, de modo autodidata, busca imitar a arte acadêmica e acaba por produzir o seu oposto. Uma arte que nega os cânones acadêmicos com representações mais cognitivas e simbólicas do que visuais. O ingênuo pinta o que conhece e não necessariamente o que vê. As características dessa arte são:

- 1- O simbolismo das formas, das cores, das figuras e da proporção, promovendo uma hierarquização de elementos e personagens;
- 2- A afirmação do plano e a negação da ilusão perspectiva da pintura renascentista;
- 3- A esquematização do desenho e o uso da linha, ampliando o aspecto didático e comunicativo da obra por negar a analogia fotográfica.

Ao longo de toda modernidade, foi discutido o verdadeiro sentido da arte ingênua e primitivista. Manifestações que, às vezes, são entendidas como próximas da produção dos "loucos" e das crianças, devido às soluções formais e à liberdade criativa. Entretanto, os artistas representantes deste grupo produzem seus trabalhos, com plena

consciência dos recursos e do sentido da obra. Sua produção não é resultado da impulsividade ou do descontrole.

## **O Figurativismo Expressivo e a Modernidade**

Richard Perassi

As normas acadêmicas pregam a unidade entre forma e conteúdo, essa união deveria ser atingida por meio da razão ou dos sentidos, ambos capazes de captar a verdade da natureza. Esses preceitos fundamentaram os dois movimentos básicos do academismo: Neoclassicismo e Romantismo. Entretanto, partindo das experiências do Impressionismo, emergente na França no final do século XIX, esta relação natural entre forma e conteúdo foi quebrada, provocando a ruptura que caracterizou a modernidade nas artes.

O Impressionismo buscou a representação pictórica dos efeitos da luz sobre os corpos físicos. Nesse sentido, igualaram-se os conteúdos, o tema tornou-se secundário em função dos efeitos cromáticos impressos pela luz nas superfícies das coisas. Sendo assim, uma flor, uma árvore ou um animal igualaram-se como suporte para a reflexão cromática da luz. A cor ganhou valores expressivos autônomos da forma e do conteúdo criando uma linguagem própria.

Nos seus estudos impressionistas, durante a execução da série de pinturas da Catedral de Roen (entre 1892 e 1893), cujo modelo foi representando em diversos momentos do dia, Claude Monet (1840-1926) obteve cinquenta imagens diferentes do edifício. A Catedral se separou de sua significação religiosa ao ser vista como suporte para a luz, rompeu-se a unidade entre forma e conteúdo, separando-se as duas concepções. O artista concluiu que tudo se transforma até mesmo a pedra, constatando que os objetos não apresentam uma constância formal diante de nossos olhos.

Com a constatação desse universo fragmentado e multidimensional, porque a cada hora do dia as pedras refletem uma luz diferente, a produção das artes plásticas foi sendo transformada. A cada objeto visualizado, permitiu-se uma sensação distinta de acordo com o momento e as condições de visada. Essas condições, a princípio externas, foram se internalizando e as imagens das coisas naturais passaram a ser, também, o suporte das situações emotivas e criativas do espírito. A pintura, a partir de então, deixou de embasar-se unicamente na representação das impressões visuais,

que são percebidas pelos sentidos, e passou a ser também expressão das intenções e sentimentos do artista, traduzindo suas emoções ou conclusões sobre as coisas naturais ou fatos sociais.

O Expressionismo, o Fauvismo e o Cubismo surgiram como reações ao Impressionismo. O primeiro, teve como seu precursor Vincent Van Gogh (1853-1890), que inverteu a relação de percepção sensível da aparência dos objetos transformando-os em suporte de seu mundo emotivo. Caminho semelhante foi traçado por Paul Gauguin (1848-1903). Como precursor do Fauvismo, Gauguin compreendeu que as relações entre forma e cor poderiam ser trabalhadas de maneira diferente do convencional, ganhando novos significados simbólicos e expressivos. Por último, Paul Cézanne (1839-1906) propôs os objetos e as coisas naturais como suporte da racionalidade e da própria pintura, representando-as de modo geométrico e tornando-as reveladoras do ato de pintar.

De certo modo, Cézanne retoma o materialismo racional do Renascimento, realizando, contudo, duas transformações fundamentais: a primeira na representação da forma, a geometria implícita no Renascimento se mostra agora explícita, dando origem às formas cubistas; a segunda na concepção filosófica, para o renascentista a ordem matemática se encontrava na natureza, Cézanne evidencia que a ordem que sugerimos à natureza é uma superimposição do espírito recriando as formas naturais.

### **COMENTÁRIO 3<sup>60</sup>**

O Expressionismo foi a primeira vanguarda artística do século XX que utilizou a deformação da realidade para dar forma à visão subjetiva do artista. Seus quadros foram os primeiros nos quais o objeto representado se distancia totalmente do modelo original. O termo Expressionismo (com o sentido de retorcer, em alemão) foi cunhado pelo galerista Georg Levin em 1912. Com esse nome eram designados os grupos das vanguardas européias, como o Die Brücke (A Ponte), composto pelos pintores Emil Nolde, Ernst Kirchner, Karl Schmidt-Rottluff e Max Pechstein e o Der Blaue Reiter (O Cavaleiro Azul), entre seus representantes estavam: Vassili Kandinski, Franz Marc e August Macke e, também, os artistas austríacos Oskar Kokoschka e Egon Schiele e o francês Georges Rouault, para citar apenas alguns. Sua representação da realidade, que era totalmente pessoal e às vezes agressiva, formou-se mediante uma intensa

---

<sup>60</sup> Texto da Enciclopédia Multimídia da Arte Universal: AlphaBetum Multimídia.

deformação e abstração das formas e uma acentuação das linhas de contornos. Suas descobertas estilísticas foram decisivas para os movimentos plásticos, tanto os abstratos quanto os figurativos, que surgiram mais adiante no século XX. Uma de suas descobertas mais inovadoras foi a aplicação das teorias musicais à composição plástica.

Foram três as etapas que levaram o Expressionismo ao amadurecimento: o primeiro, o período da arte Naïf, em que se vislumbrou a importância da arte como meio de expressão dos sentimentos; o segundo, denominado Expressionismo puro, cujo tema principal foi a abstração das formas; e, finalmente, os períodos anteriores e posteriores à Primeira Guerra Mundial, nos quais atuou como implacável crítico da sociedade.

A principal característica da pintura expressionista foi a deformação da realidade sob a óptica dos sentimentos. Já não se procurava imitar o modelo da natureza ou o objeto real. Havia uma realidade ainda mais importante: a da visão subjetiva do artista. Para o grupo Der Brücke (A Ponte), os temas centrais eram as paisagens de policromia exacerbada e o corpo humano sintetizado em poucas linhas. Os aspectos que mais se destacaram em suas obras foram a agressividade da cor e a falta de tranquilidade das formas. Sua preocupação era reformular os temas impressionistas. Os artistas do Die Blaue Reiter (O Cavaleiro Azul) usaram as teorias musicais para conseguir composições de colorido harmonioso e formas totalmente abstratas. Para os expressionistas vienenses, ao contrário, o tema central era o resgate do feio como valor estético.

Com o Expressionismo, conceitos como deformação da realidade, da expressividade, da cor e abstração das formas passaram a ser os novos princípios da arte. A cultura expressionista é escassa, e a arquitetura circunscrita a este movimento é exclusivamente teórica. Contudo, os princípios plásticos enunciados pelo Expressionismo marcaram a estética de todas as disciplinas artísticas do século XX.

#### **Comentário 4** (ibidem)

O cubismo, uma das primeiras correntes artísticas das chamadas vanguardas históricas do século XX, manifestou-se na França entre os anos 1908 e 1910. Os pintores e escultores deste movimento afirmavam que na natureza é possível reduzir todas as coisas a formas geométricas perfeitas, mediante as quais elas podem

ser representadas. Essa síntese da realidade é fruto de uma busca dos elementos mais fundamentais e primários das artes plásticas, de suas próprias raízes.

De fato, uma das características principais do cubismo é a revalorização das formas geométricas – triângulos, retângulos e cubos, além da proposição da pintura e escultura como formas de expressão. Quanto ao nome dado a esse novo movimento, ele não partiu dos próprios artistas, mas dos críticos de arte da época, totalmente desconcertados diante desse novo caminho de expressão artística.

Ao visitar as primeiras exposições e convencidos de que se tratava de uma arte experimental que nunca chegariam a entender, começaram a se referir às obras com o nome de cubos ou de raridades cúbicas. Essa nova corrente foi representada por dois grandes pintores e escultores: Pablo Picasso e Georges Braque, embora se possa dizer que foi o primeiro, com sua obra *As Senhoritas de Avignon*, que iniciou o cubismo propriamente dito.

- **Pintura**

Nos primeiros anos do cubismo, a pintura se caracterizou pela redução a rígidas formas geométricas de tudo o que fosse representável. Tudo o mais foi deixado de lado, em favor da revalorização dessas formas. Foi assim que se pintaram casas sem portas e sem janelas e pessoas com uma só mão ou apenas um olho. As cores utilizadas eram ascéticos ocres, marrons e verdes, com a função principal de remodelar as formas.

Os cubistas também recolocaram em suas telas temas como perspectiva e luz. Mas nada se distanciou tanto das teorias do Renascimento. Suas obras demonstram que os artistas rejeitavam deliberadamente a criação de um ponto matemático a partir do qual o observador pudesse contemplá-las. As figuras se superpõem e se projetam umas sobre as outras. Nem a luz tem uma fonte definida e muda constantemente de direção.

O volume foi cedendo importância à plasticidade. As figuras se tornaram planas e tensas. As cores se perderam em transparências, chegando quase à monocromia, e já não se consegue diferenciar o corpo do espaço que o contém. Em sua segunda fase, o cubismo começa a se interessar pelas diferentes texturas e materiais, produzindo colagens originais, de cores muito vivas. Volume e espaço são apenas insinuados com pequenos e leves traços de sombra.

Corre o ano de 1911, e os cubistas, que são agora um grupo mais que respeitável de artistas, se apresentam no *Salão dos Independentes*, despertando todo tipo de expectativa. Esse grupo de revolucionários carregados de entusiasmo e idéias novas agitaria não só o panorama artístico parisiense como o do resto do mundo. Definitivamente, já nada voltará a ser igual na história da arte, a partir desse momento significativo.

- **Escultura** (ibidem)

No terreno da escultura, o cubismo destaca-se dos movimentos artísticos anteriores porque, diferentemente deles, suas obras são pensadas e construídas como nas colagens, com todo tipo de materiais: madeira, metais, papelão, cordas e outros, todos reunidos com o único fim de se obter uma escultura praticamente experimental e não concebida para a posteridade em mármore eterno e metais sólidos.

Como acontece na pintura, predominam as formas geométricas planas, e o pouco volume é conseguido com sua superposição. Não há preocupação quanto ao ponto de vista do observador, nem quanto à criação de cavidades ou espaços, nem sequer quanto à direção da luz. Às vezes há uma aproximação dos princípios futuristas, na tentativa de plasmar não apenas as diferentes faces espaciais de um objeto, coisa natural na escultura, mas também as temporais.

Um valor adicional da escultura cubista é a fascinação de seus representantes pela arte étnica, principalmente a africana, pela qual se deixam influenciar e da qual extraem aquilo que lhes agrada. Por isso, não é de admirar o fato de muitas de suas obras terem algo desse caráter rústico e sutil da arte africana, embora sempre dentro dos princípios do cubismo: formas geométricas planas e volumes reduzidos à sua expressão mínima.

### **Comentário 5** (ibidem)

Em linhas gerais, os futuristas tentaram plasmar em suas pinturas a idéia de dinamismo, entendido como a deformação e desmaterialização por que passam os objetos e o espaço quando ocorre a ação. Pode parecer algo muito simples, mas não é. De fato, os futuristas, que tão bem souberam expressar suas teorias nos manifestos, tiveram muito trabalho para as materializar sem cair nas antigas representações artísticas que tanto abominavam.

Uma de suas propostas foi a divisão da cor. É mais do que sabido que, qualquer objeto em movimento, um automóvel por exemplo, é visto pelo observador como uma sucessão de linhas coloridas fugazes. Esta teoria pode parecer familiar quando se pensa nos esforços que os impressionistas fizeram para captar a luz ou as cores num momento determinado. Mas é exatamente aí que está a diferença na proposição dos futuristas... é que os futuristas aspiram à captação de um instante preciso na tela, sem a soma de momentos que, em conjunto, constroem a ação.

Além disso, como um objeto em movimento também perde sua forma original, é necessário fragmentar volumes e linhas. Não bastasse isso, os futuristas ousaram ainda mais. Repetiram essas fragmentações até saturar o plano, com o que conseguiram alcançar um de seus maiores objetivos: a simultaneidade.

Diante das obras futuristas, o espectador, estático, só consegue se deixar envolver por essas telas velozes e movediças que, mais do que prazer visual, transmitem a sensação de vertigem dos novos tempos. O pintor Boccioni, um dos maiores expoentes do movimento, fez suas incursões pela escultura, aprofundando a busca do dinamismo, embora se possa afirmar sem dúvida que, nas artes plásticas, o futurismo foi uma arte eminentemente pictórica.

### **Comentário 6 (ibidem)**

O dadaísmo surgiu no ano de 1916, por iniciativa de um grupo de artistas que, descrentes de uma sociedade que consideravam responsável pelos estragos da Primeira Guerra Mundial, decidiram romper deliberadamente com todos os valores e princípios estabelecidos por ela anteriormente, inclusive os artísticos. A própria palavra *dada* não tem outro significado senão a própria falta de significado, sendo um exemplo da essência desse movimento iconoclasta. O principal foco de difusão desta nova corrente artística foi o Café Voltaire, fundado na cidade de Zurique pelo poeta Hugo Ball e ao qual se uniram os artistas Hans Arp e Marcel Janco e o poeta romeno Tristan Tzara. Suas atuações provocativas e a publicação de inúmeros manifestos fizeram que o dadaísmo logo ficasse conhecido em toda a Europa, obtendo a adesão de artistas como Marcel Duchamp, ou Francis Picabia.

Não se deve estranhar o fato de artistas plásticos e poetas trabalharem juntos - o dadaísmo propunha a atuação interdisciplinar como única maneira possível de renovar a linguagem criativa. Dessa forma, todos podiam ter vivência de vários

campos ao mesmo tempo, trocando técnicas ou combinando-as. Niilistas, irracionais e, às vezes, subversivos, os dadaístas não romperam somente com as formas da arte, mas também com o conceito da própria arte.

Não questionaram apenas os princípios estéticos, como fizeram expressionistas ou cubistas, mas o próprio núcleo da questão artística. Negando toda possibilidade de autoridade crítica ou acadêmica, considera-se válida qualquer expressão humana, inclusive a involuntária, elevando-a à categoria de obra de arte. Efêmera, mas eficaz, a arte dadaísta preparou o terreno para movimentos vanguardistas tão importantes como o surrealismo e a arte pop, entre outros.

- **Pintura e colagens**

A pintura dadaísta foi um dos grandes mistérios da história da arte do século XX. Os pintores deste movimento, guiados por uma anarquia instintiva e um forte niilismo, não hesitaram em anular as formas, técnicas e temas da pintura, tal como tinham sido entendidos até aquele momento. Um exemplo disso eram os quadros dos antimecanismos ou máquinas de nada, nos quais o tema central era totalmente inédito para aqueles tempos.

Representavam artefatos de aparência mais poética do que mecânica, cuja função era totalmente desconhecida. Para dificultar ainda mais sua análise, os títulos escolhidos a mais tinham qualquer relação com o objeto central do quadro. Não é difícil deduzir que, exatamente através desses antiteus, os pintores expressavam sua repulsa em relação à sociedade, que com a mecanização estava causando a destruição do mundo.

Um capítulo à parte merecem as colagens, que logo se transformaram no meio ideal de expressão do sentimento dadaísta. Tratava-se da reunião de materiais aparentemente escolhidos ao acaso, nos quais sempre se podiam ler textos elaborados com recortes de jornais de diferente feição gráfica. A mistura de todo tipo de imagens extraídas da imprensa da época faz desse tipo de trabalho uma antecipação precoce da idealização dos meios de comunicação de massa, que mais tarde viria a ser a arte Pop.

- **Escultura**

A escultura dadaísta nasceu sob a influência de um forte espírito iconoclasta. Uma vez suprimidos todos os valores estéticos adquiridos e conservados até o momento pelas academias, os dadaístas se dedicaram por completo à experimentação, improvisação e desordem. Os ready mades de Marcel Duchamp não pretendiam outra coisa que não dessacralizar os conceitos de arte e artista, expondo objetos do dia-a-dia como esculturas.

Um dos mais escandalosos foi, sem dúvida, o urinol que este artista francês se atreveu a apresentar no Salão dos Independentes, competindo com as obras de outros escultores. Sua intenção foi tão-somente demonstrar até que ponto o critério subjetivo do artista podia transformar qualquer objeto em obra de arte. Com exemplos desse tipo e outros, pode-se afirmar que Marcel Duchamp é sem dúvida o primeiro pai da arte conceitual.

Apareceram também, como na pintura, os primeiros antimecanismos, máquinas construídas com os elementos mais estapafúrdios e com o único objetivo de serem expostas para desconcertar e provocar o público. Os críticos não foram muito condescendentes com essas obras, que não conseguiam compreender nem classificar. Tais manifestações, por mais absurdas e insolentes que possam parecer, começaram a definir a plástica que surgiria nos anos seguintes.

- **Fotografia**

Artistas de seu tempo, os dadaístas foram sem dúvida os primeiros a incorporar o cinema e a fotografia à sua expressão plástica. E fizeram isso de uma maneira totalmente experimental, guiados por uma espontaneidade inata. O resultado desse novo materialismo foi um cinema completamente abstrato e absurdo, por exemplo, o de diretores como Hans Richter e a fotografia experimental de Man Ray e seus seguidores.

Foi exatamente Man Ray o inventor da conhecida técnica do radiograma, que consistia em tirar a fotografia sem a câmara fotográfica, ou seja, colocando o objeto perto de um filme altamente sensível e diante de uma fonte de luz. Apesar de seu caráter totalmente experimental, as obras assim concebidas conseguiram se manter no topo da modernidade tempo suficiente para passar a fazer parte dos anais da história da fotografia e do cinema artísticos.

### **Comentário 7 (ibidem)**

O surrealismo foi por excelência a corrente artística moderna da representação do irracional e do subconsciente. Suas origens devem ser buscadas no dadaísmo e na pintura metafísica de Giorgio De Chirico. Este movimento, a exemplo de seus predecessores, pregou a transgressão dos valores morais e sociais, a nulidade das academias e a dessacralização do artista, com uma ressalva: ao niilismo fundamentalista do dadaísmo opôs uma atitude esperançosa e comprometida com o seu tempo.

A publicação do Manifesto do Surrealismo, assinado por André Breton em outubro de 1924, marcou historicamente o nascimento do movimento. Nele se propunha a restauração dos sentimentos humanos e do instinto como ponto de partida para uma nova linguagem artística. Para isso era preciso que o homem tivesse uma visão totalmente introspectiva de si mesmo e encontrasse esse ponto do espírito no qual a realidade interna e externa são percebidas totalmente isentas de contradições.

A livre associação e a análise dos sonhos, ambos métodos da psicanálise freudiana, se transformaram nos procedimentos básicos do surrealismo, embora aplicados a seu modo. Por meio do automatismo, ou seja, qualquer forma de expressão em que a mente não exercesse nenhum tipo de controle, os surrealistas tentavam plasmar, seja por meio de formas abstratas ou figurativas simbólicas, as imagens da realidade mais profunda do ser humano: o subconsciente.

Dentro do surrealismo devem ser destacados três períodos importantes e bem diferenciados entre si: o período dos sonhos (1924), representado pelas obras de natureza simbólica obtidas por meio de diferentes procedimentos de automatismo, de um certo figurativismo; o período do compromisso político (1928), expresso na filiação de seus líderes ao comunismo; e uma terceira fase (1930), de difusão, que se empenhou na formação de grupos surrealistas em toda a Europa, tendo conseguido a adesão de grupos americanos.

- **Pintura**

Segundo Breton, há dois métodos propriamente surrealistas: o automatismo rítmico (pelo qual se pintava seguindo o impulso gráfico) e o automatismo simbólico (a fixação das imagens oníricas ou subconscientes de maneira natural). De acordo com isso, surgiram grupos diferentes de pintores: Miró, Hans Arp e André Masson, por

exemplo, representaram o surrealismo orgânico ou automatista, enquanto Dali, Magritte, Chagall e Marx Ernst, entre outros, desenvolveram o surrealismo simbólico.

Os surrealistas não representaram subjetivamente a realidade, pelo contrário, tentaram objetivar seu mundo interno, como demonstram suas obras. Na América Latina, esse tipo de representação encontrou eco principalmente entre pintores do porte de Frida Kahlo e Wilfredo Lam, entre outros. Sua pintura estava impregnada desse aspecto telúrico e quase ingênuo que tanto interesse despertara nos surrealistas europeus, apesar de não lhe faltar características expressionistas.

- **Escultura**

No surrealismo, melhor do que falar em escultura, deve-se falar em objetos retirados do seu contexto - algo muito parecido com o que o francês Marcel Duchamp, na ocasião também membro do movimento, havia iniciado com seus ready made. Os surrealistas se dedicaram conscientemente a reunir os objetos mais díspares, privados de sua funcionalidade, para expressar as necessidades mais íntimas do homem. No começo, chegaram inclusive a falar de dois tipos de objetos: os naturais (vegetais, animais e minerais) e os de uso cotidiano.

Exemplo claro do culto ao objeto, iniciado por este movimento, foi a Exposição de Objetos Surrealistas de 1936. Nela se representaram as mais extravagantes combinações, produto das associações inconscientes de seus autores. Alguns podiam ser interpretados quase automaticamente pelo público, de tão simples que eram em sua composição, enquanto outros se mantinham dentro de um hermetismo simbólico poético, no melhor estilo das esculturas dadaístas.

No entanto, deve-se destacar que os objetos surrealistas, no limite entre a ironia e a perversão, tentavam abrir a imaginação do espectador para a multiplicidade de relações existentes entre as coisas, para a associação livre de condicionamentos. Prova disso foram o engenhoso Telefone-lagosta, de Dali e as combinações de objetos de Miró. Referindo-se à escultura surrealista, André Breton, precursor do movimento, disse: "não encontramos mais do que aquilo de que precisamos profundamente".

- **Fotografia e Cinema**

O cinema e a fotografia surrealista assimilaram, logicamente, os parâmetros da pintura e da escultura desta corrente. Os diretores de cinema procuraram o

exorcismo do subconsciente por meio de imagens totalmente simbólicas ou no limite do absurdo. Não faltaram nessas disciplinas a crítica às convenções morais, religiosas e políticas, mas sempre sob a forma de herméticas metáforas visuais, alienadas e provocantes, que tinham pouco em comum com o cinema e a fotografia tradicionais.

São dois os grandes representantes do cinema surrealista: o espanhol Luis Buñuel e o francês Jean Cocteau. Da filmografia do primeiro é preciso destacar-se os filmes *O Cão Andaluz* e *A Idade Dourada*. Em ambas as obras, uma espécie de exercício de filmagem, o cineasta não poupa imaginação para criar mundos completamente fantásticos. Com base em cenas de aparência onírica, paradoxalmente subversivas e ao mesmo tempo poéticas, conta histórias inverossímeis e audazes. Na primeira, trabalhou em colaboração com Salvador Dalí.

A obra de Cocteau se manteve dentro da linguagem simbólica dos sonhos com imagens absurdas, produto de fotomontagem. Seus filmes mais conhecidos são *Sangue de um Poeta* e *A Bela e a Fera*. O fotógrafo por excelência do surrealismo foi o norte-americano Man Ray. Depois de militar nas fileiras do dadaísmo, ele não hesitou em passar para o grupo de amigos de Breton, interessado no que o inconsciente e o automatismo podiam dar à fotografia.

### **Comentário 8 (ibidem)**

Entende-se por arte abstrata toda manifestação das artes plásticas, seja na pintura ou na escultura, na qual se desistiu da representação natural ou ilustrativa da realidade, para dar vazão a composições independentes dela. É preciso esclarecer que não é possível se falar de uma arte abstrata própria e unificada. Na verdade, houve dentro dela várias correntes, que às vezes estavam muito próximas quanto à sua filosofia, outras vezes muito afastadas, mas todas se mantinham sempre dentro do limite não-figurativo.

O pintor russo Kandinski foi o primeiro artista propriamente abstrato. Suas teorias sobre a abstração das formas como expressão do espírito humano determinaram uma mudança substancial na pintura e escultura do século XX.

Juntamente com ele, Piet Mondrian, da corrente neoplástica, propôs a redução às formas geométricas puras de tudo aquilo que fosse representável. Essa foi uma proposta dos cubistas que o pintor levou a extremos totalmente não-figurativos, com a conseqüente racionalização da pintura.

O fato de os artistas mais representativos da arte moderna européia terem-se mudado para os Estados Unidos, durante a Segunda Guerra Mundial, foi muito significativo para a difusão da arte abstrata. Muitos deles, convidados pelas universidades, deixaram entusiasmados os jovens artistas americanos, e lá fundou-se a American Abstracts Artists, precursora da vanguarda expressionista abstrata. Donos de galerias e colecionadores apoiaram o desenvolvimento dessas novas tendências e gerou-se um mercado artístico dinâmico.

A arte abstrata encontrou finalmente seu lugar nas galerias e coleções de uma sociedade moderna e pujante, principalmente depois de superada a crise da depressão dos anos 30. Enquanto isso, a Europa do pós-guerra retomou as tendências abstratas, mas agora sob a ideologia das novas filosofias existencialistas, que entendiam a atuação do artista como um compromisso vital com uma sociedade devastada e desolada pelo terror e pela violência.

- **Pintura**

A partir das obras dos pintores mais representativos das vanguardas européias, como Kandinski, Duchamp, Delaunay e Picasso, entre outros, surgiu uma pintura que subsistiu durante o período que mediou as duas guerras e veio à luz após a Segunda Guerra Mundial. A complexidade de motivações e a diversidade desses artistas produziram grupos diferentes, com traços específicos de estilo e com certas técnicas que dificultam uma classificação estilística geral da pintura abstrata.

Assim, dentro dessa vasta diversidade que ocorre dentro da vanguarda do século XX, determinou-se, de modo muito superficial, a existência de duas grandes categorias, citadas de modo resumido a seguir. Não se pode esquecer que muitas correntes aconteceram simultaneamente, outras surgiram do desenvolvimento das anteriores e finalmente existem as que emergiram da total oposição representada por alguns artistas individualmente. A priori, então, e simplificando, pode-se falar de duas categorias.

De um lado a pintura abstrata lírica, de conteúdo simbólico e gestual, com uma atitude totalmente animista e subjetiva diante da obra, que parte de Kandinski e evolui na obra dos expressionistas americanos: Pollock, Kline, De Kooning e Motherwell, entre outros. Também estão nesta categoria as vanguardas do pós-guerra

européu, como o informalismo, representado por Fautrier, Dubuffet e Millares, e mais tarde por Bacon, ou o grupo Dau al Set, no qual se inclui o pintor Tapies.

De outro lado, desenvolve-se a pintura abstrata geométrica, totalmente independente da visão subjetiva, que a partir do cubismo evoluiu para um racionalismo matemático, representado pelas formas e cores puras. É o caso dos neoplásticos da Holanda, como Mondrian ou Van Doesburg, o suprematismo de Malevitch e o construtivismo russo. Também devem ser incluídas aqui as obras de Vasarely e Cruz-Díez.

- **Escultura**

A escultura abstrata se caracterizou pelo afastamento dos moldes naturalistas, em favor da representação das formas geométricas puras, mais racionais, ou as simbólicas, consideradas uma síntese das formas orgânicas. É preciso, no entanto, falar de peças, objetos e instalações, já que o tridimensional se desenvolveu a partir da combinação de materiais completamente alheios aos que a escultura havia conhecido até então, com exceção do dadaísmo e do cubismo.

A partir da arte abstrata, o limite entre escultores e pintores se dissolveu ainda mais. Por isso, embora se faça referência a artistas dedicados principalmente à escultura, como Henry Moore ou Constantin Brancusi, houve muito outros que fizeram experiências interdisciplinares, como os neoplásticos holandeses ou os minimalistas americanos e ingleses. Na escultura abstrata surgiram correntes diversas, muitas vezes de acordo com as da pintura, que possibilitam sua classificação.

A escultura orgânica, que tem seus antecedentes mais imediatos no dadaísmo, agrupou todos os artistas que ainda buscavam a representação da subjetividade humana e de seu próprio simbolismo interno, sem abandonar totalmente as formas figurativas. Quanto à escultura racionalista, ela se caracterizou pelo rigor de suas formas volumétricas, chegando em alguns casos, como os neo-abstratos, a reduzir a função da escultura à mera ocupação do espaço.

- **Arquitetura**

Distanciados de todo academicismo, os arquitetos do chamado Movimento Moderno deixaram para trás as tendências históricas, para criar uma arquitetura isenta de adornos supérfluos ou de referências ao passado. Surgiu assim uma arquitetura

racional, de formas geométricas puras, que valorizou o espaço e a funcionalidade, com edifícios simples, de grandes superfícies transparentes. As grandes cidades, a especulação financeira e os novos materiais favoreceram esta nova arquitetura.

Os engenheiros, convencidos de sua capacidade de criar edifícios tão básicos na aparência, produtos da criatividade, mas também da tecnologia, passaram a competir com os arquitetos abstratos. Entre os primeiros racionalistas destacou-se a escola Bauhaus, com suas propostas de linhas simples, em que interiores e exteriores se fundiam, criando espaços homogêneos. Exemplo disso é o pavilhão alemão da Exposição Universal de Barcelona (1921), de Mies van der Rohe.

Na Holanda, por sua vez, os arquitetos do grupo De Stijl chegaram às mesmas simplificações, dessa vez influenciados pela sutileza e praticidade da arquitetura japonesa. A arquitetura construtivista russa propôs moradias do tipo celular, ou seja, poliambientais, na construção de fábricas e clubes de operários. Mas sem dúvida, o auge do funcionalismo chegaria com o francês Le Corbusier, cujas formas volumétricas simples se adaptaram tanto às moradias quanto às fábricas.

O mesmo ocorreu na América, principalmente após a chegada dos arquitetos europeus, cujas teorias funcionais tiveram grande aceitação no seio das universidades. Experimentava-se então ali a criação de uma nova arquitetura anti-historicista. A única exceção foi o arquiteto Frank Lloyd Wright, cujas obras, a meio caminho entre o caráter orgânico do modernismo e o novo racionalismo, estão entre as mais singulares do século XX.

## **A Música e o Teatro na Primeira Metade do Século XX**

O teatro acompanhou e peculiarmente contribuiu com os rumos da cultura moderna. O **Expressionismo Alemão**, a partir de 1919, rejeitou o Naturalismo e o Realismo, principalmente, o cenográfico. Propôs cenários não realistas e movimentos estilizados, caricaturais, atraindo a atenção para a expressão do artista. Os nomes dessa fase são Georg Kaiser e Ernst Toller. A ascensão do Nazismo nos anos 20 provocou a criação de uma abordagem artística militante e antinaturalista que ficou conhecida como **Teatro Épico**. Erwin Piscator, um socialista radical que teve como discípulo o próprio Bertold Brecht, foi um dos pioneiros desse gênero.

Em parceria com o compositor Kurt Weill, Brecht criou a *Ópera dos Três Vinténs* em um estilo sarcástico de cabaré. Em outras peças como: *Mãe Coragem*

(1937), *Galileu Galilei* (1938-9) e *O Círculo de Giz Caucásio* (1944-5), Brecht buscou produzir o que ele chamou de “efeito de distanciamento” para que o público se concentrasse e compreendesse o contexto político onde se desenvolve a ação.

Quanto ao **Teatro do Absurdo**, suas raízes tomaram forma originalmente na França durante as duas grandes guerras do século XX. Esse movimento teve início a partir do trabalho de Antonin Artaud, que se apresentava de modo mais próximo ao Dadaísmo do que ao Expressionismo, mas rejeitando também as convenções do teatro naturalista. Para Artaud, o teatro deve ser levado para fora dos espaços convencionais, acontecendo nas fábricas e nas ruas, juntamente com a própria vida. Isso foi denominado de “Teatro da Crueldade”, porque Artaud julgava que esse tipo de apresentação forçava o público a confrontar-se diariamente com seus sentimentos, o que é um processo muito doloroso.

Uma outra vertente do Absurdo foi desenvolvida na Itália por Luigi Pirandello, que escreveu peças, como a famosa *Seis Personagens à Procura de um Autor* (1921), onde explora o conflito ilusão *versus* realidade. Assim, o papel dos atores e também do público é a própria experiência teatral. O termo “Teatro do Absurdo” só foi criado em 1961, pelo crítico Martin Esslin, embora a idéia da existência como algo absurdo, incompreensível e desconcertante permeou toda a obra filosófica do francês *Albert Camus*, já nos anos 40.

Eugéne Ionesco, romeno naturalizado francês, e o irlandês Samuel Beckett abandonaram a seqüência narrativa para dramatizar temas sombrios, envolvendo a solidão e a morte. Mas, isso não impede que as possibilidades cômicas sejam exploradas na visão absurda e anárquica de suas obras como: *A Cantora Careca* (1948), de Ionesco, onde dois desconhecidos ficam atordoados ao se descobrirem como marido e mulher, e *Esperando Godot* (1952), de Beckett, quando dois personagens aprisionados em um local vazio tentam passar o tempo realizando atividades banais, lembrando cenas cômicas popularizadas nos filmes mudos ou pelos palhaços no circo.

Antes da Segunda Guerra Mundial, a Grã-Bretanha apresentou as elegantes comédias de Noel Coward e as peças em versos de T. S. Eliot. Após a Segunda Guerra surgiu um importante movimento teatral, a partir da primeira peça de John Osborne: *Look Back in Anger* (1956), são inclusos nesse gênero que mescla comédia e desilusão social os seguintes autores, considerados “jovens rebeldes”: John Arden, que escreveu

*Sergeant Musgrave's Dance* (1959); Arnold Wesker, que escreveu peças sobre a vida doméstica da classe operária; Edwar Bond, dramaturgo político; Joe Orton, um anarquista, e Harold Pinter, que escreveu *A Festa de Aniversário* (1958) e *The Caretaker* (1960), por ter um estilo que se distingue dos demais, alguns críticos o incluem também no Teatro do Absurdo.

Nos anos posteriores, foram inclusos, ainda: Alan Bennett; Howard Brenton; Caryl Churchill; Brian Friel; David Hare, destacando-se Tom Stoppard e Alan Ayckbourn. Essa geração de autores é formada pelos nascidos na década de 30.

O Brasil se destaca na dramaturgia contemporânea com a obra de Nelson Rodrigues (1912-1980), autor que estreou em 1942 com a peça *A Mulher sem Pecado*, alcançando posteriormente grande sucesso e marcando a modernidade brasileira com a peça *Vestido de Noiva* (1943).

Um típico teatro norte-americano é produto posterior ao final da Segunda Guerra Mundial, mas o nome que antecede essa época é Eugene O'Neill que, com técnicas inovadoras e diversificadas, estreou em 1922 sua peça *The Hairy Ape*, utilizando linguagem expressionista, enquanto suas outras peças foram influenciadas pelo Simbolismo e convenções realistas.

Após a Segunda Guerra surgem dois dramaturgos jovens e promissores, que dominaram a cena por três décadas: Tennessee Williams, *Um Bonde Chamado Desejo* (1947), expressando obsessão sexual e violência, e Arthur Miller, *Gata em Teto de Zinco Quente* (1955) e *Depois da Queda* (1963), abordando a desintegração familiar. A peça mais aclamada de Miller é *A Morte de um Caixeiro Viajante* (1949), que retrata a vida do americano comum, dividido entre a busca de recompensas materiais e a necessidade de felicidade e paz espiritual. Outros nomes importantes são: Edward Albee, cuja peça, *Quem tem Medo de Virgínia Woolf?*, compõe um retrato selvagem de um casamento em crise; Sam Shepard, que escreveu *Louco de Amor* (1979) e *Lie of the Mind* (1988), e David Mamet com as peças: *Glengarry Glen Ross* (1984) e *Things Change* (1987).

## Música

### A Música depois da Primeira Guerra Mundial

Julio Feliz

A música tratada até agora foi bruscamente interrompida em sua evolução durante os quatro anos da Primeira Guerra Mundial. Estes anos isolaram compositores a ponto de perderem contato uns com os outros. Schoenberg, Strawinsky e Bartok, por exemplo, trabalharam sós, e suas composições tiveram apenas uma circulação local. Vale ouvir um trecho da Sagração da Primavera de Strawinsky.

Terminada a Primeira Guerra, iniciou-se um extraordinário período de atividade musical, uma “fome insaciável” de saber o que os outros compositores estiveram fazendo em diferentes países. Por volta de 1920, toda uma nova geração de jovens músicos eclode, preparada para uma nova estética musical.

O centro de atividade transferiu-se definitivamente da Alemanha para a França. Nesta ocasião, Paris já se tornara o ponto focal de tudo que era novo em matéria de arte. No seio da rica floração de talentos, coexistem Picasso, Braque, Chagal, e todas as vanguardas artísticas do momento, que se manifestam com extraordinária atividade. Entre 1919 e 1933, a Alemanha conheceu uma situação completamente diferente da França: a derrota, a miséria e a amargura marcaram a criação artística: estes fatores influenciaram o grande estilo do Expressionismo alemão, que renova o cinema com filmes como *O Gabinete do Doutor Calegari* e *A rua sem alegria*, documento realista e pungente, onde o mundo descobre Greta Garbo. O teatro de Brecht e a música de Kurt Weill situam-se neste universo onde são combinados cinismo e moral, desencanto e revolta.

Influência do Jazz – nos anos que se seguiram à Primeira Guerra, o jazz se firmou rapidamente em todo o mundo como linguagem da música popular urbana. O que mais chamou a atenção dos europeus foi sua riqueza rítmica, sua exploração da matéria sonora e a forma como os virtuosos do jazz tocavam os instrumentos de sopro clássicos, como se com eles pretendessem imitar as inflexões da voz humana, ou seja, uma maneira africana de tocar os instrumentos europeus. Por outro lado, como arte popular em sua origem, com um estilo espontâneo, rico de invenções e de expressões, o jazz ofereceu ao público o exemplo de uma música que, por meio de uma franqueza brutal e de uma sensualidade generosa, opõe-se essencialmente às alquimias

combinadas da arte erudita. Dentre as personalidades marcantes que conferiam ao jazz a sua fisionomia, antes de 1940, destacam-se: Louis Armstrong, Duke Ellington, Count Fletcher Henderson, Earl Hines e Sidney Bechet. A música sugerida agora é um trecho de Dixie de Louis Armstrong.

Diversos compositores da linha erudita utilizaram a rítmica do jazz em suas obras. Destacando-se: Debussy em *Children's corner*, Erik Satie em *Parade*, Strawinsky em *Piano-rag music*. Propomos para audição, um trecho de *Children's corner* de Debussy.

### **A música depois da Segunda Guerra Mundial**

A música concreta e a música eletrônica – a música concreta encarnou o conceito de que nem só os sons musicais são música, sendo possível transformar o ruído em música. O principal objetivo de seus criadores, Pierre Schaeffer e Pierre Henry, quando em 1950 deram a conhecer suas experiências sonoras em Paris, foi o de enriquecer a música com as novas possibilidades técnicas da época.

Essa experiência foi possível graças ao aperfeiçoamento que haviam atingido os gravadores e reprodutores de som, com destaque para a fita magnética. A denominação de “concreta” provém do fato de o material sonoro utilizado ter como origem a realidade concreta dos fenômenos sonoros já existentes.

As fontes sonoras são os sons provenientes de instrumentos tradicionais, dos exóticos, da voz humana e os ruídos da vida diária e da natureza. Estes sons são transformados e, posteriormente, reproduzidos por meios eletroacústicos. Além de Pierre Schaeffer e Pierre Henry, destacam-se também os franceses Milhaud, Messian, Boulez, os poloneses Patkovski e Penderecki e os japoneses Mayuzumi e Mujoshi. Um exemplo é a música concreta *Acqua viva* de Jonatas Manzolli.

A segunda manifestação das chamadas músicas eletroacústicas foi a música eletrônica, iniciada em Colônia (Alemanha), em 1950, sendo contemporânea da música concreta parisiense. Ambas têm em comum, para além da supressão do intérprete, o fato de resultarem do trabalho de exploração e assimilação das realidades sonoras conseguidas pelos músicos.

As fontes sonoras primordiais da música eletrônica são os sons produzidos pelos geradores elétricos, ondas sinusoidais, ruído branco, etc. A característica mais importante dessa corrente musical é que o compositor pode atuar sobre a produção de

sua matéria prima. Com este material os músicos compõem obras muito rigorosas do ponto de vista da organização musical.

O compositor mais destacado da música eletrônica é Karlheins Stockausen (1928), um músico alemão que tentou encontrar uma nova harmonia entre matéria e forma, demonstrando que isso era possível com os sons instrumentais. A partir desse momento, decidiu ele próprio fabricar os sons que necessitava para cada composição e depois de levar a cabo uma série de análises no grupo Musique Concrete da Rádio Francesa, iniciou suas primeiras investigações. De sua obra destacam-se: *Gesang der Junglinge in Feuerofen, Kontakte, Kurzwellen, Ensemble for synthetizer*. Vale ouvir o trecho da obra *Kontakte de Stockausen*.

Uma terceira vertente que reúne e amplia as duas anteriores com a possibilidade de produção, reprodução e alteração das mais diversas sonoridades, e que ainda poderão ser editadas e transformadas continuamente encontra-se na música produzida nesta era por meio do computador.

## **O Modernismo Brasileiro**

Richard Perassi

As artes européias do começo do século influenciaram jovens artistas brasileiros que estavam na Europa ou que entraram em contato com as novas tendências. Influenciada por Cézanne e pelos cubistas franceses, Anita Mafalhti (1896-1964) foi a primeira brasileira a realizar, em 1914, uma exposição de arte modernista neste País.

O marco inicial do Modernismo brasileiro foi, entretanto, a Semana de Arte ocorrida entre os dias 11 e 16 de fevereiro de 1922, porque, a partir de então, foram difundidos no Brasil os ideais vanguardistas, primeiramente em São Paulo e paulatinamente em todo o país.

A época era bastante conturbada porque em breve iria ocorrer a depressão de 1929 e a Revolução de 1930, houve também nesse momento a fundação do Partido Comunista Brasileiro. A economia cafeeira precisava ser revigorada, indicando a via da industrialização. Diante de tudo isso, o que aconteceu, a partir de 1922, foi uma verdadeira revolução no pensamento nacional, principalmente, nos meios artísticos e literários. Os grandes intelectuais do modernismo foram Mário de Andrade (1893-1945) e Oswald de Andrade (1890-1954). O principal mote do pensamento moderno foi a

valorização de todos os aspectos de nossa cultura, propiciando até mesmo algumas posições excessivamente nacionalistas.

A geração de 1922 foi composta nas artes plásticas por: Anita Malfatti; Tarsila do Amaral (que não havia participado da Semana); Lasar Segal; Victor Brecheret; Di Cavalcante; Ismael Nery e Cícero Dias. Tarsila realizou sua primeira exposição individual em Paris no ano de 1926 e, a partir de 1933, passou a apresentar uma temática mais social como no quadro *Operários de segunda classe*, cuja imagem consta neste trabalho no conjunto de pinturas expressionistas. O grande escultor da geração de 1922 foi Victor Brecheret, sobressaindo-se no conjunto de sua obra o *Monumento às Bandeiras* no Parque do Ibirapuera em São Paulo.

Dentre os integrantes da segunda geração de modernistas, de 1930 a 1945, destacou-se Cândido Portinari (1903-1962), por alcançar renome internacional e realizar obras monumentais como o painel *Paz e Guerra* na sede da ONU em Nova Iorque. O caráter social de sua obra é consolidado na série *Os Retirantes*, que se encontra preservada no acervo do MASP (Museu de Arte de São Paulo). Nessa mesma geração, destacou-se também Alfredo Volpi (1898-1988), um membro do Grupo Santa Helena, que era composto por pintores operários. Volpi demonstrou ter atingido sua maturidade artística na década de 50, com a série *Bandeirinhas*, pintadas a partir da estilização da cena junina até chegar à abstração total do tema.

O nome forte da moderna arquitetura brasileira é Oscar Niemeyer, que também conquistou renome internacional, constando dentre os grandes arquitetos da cultura universal. Na música, o Modernismo tem sua expressão maior em Heitor Villa-Lobos (1887-1959) que participou da Semana de Arte Moderna e também viajou pelo Brasil, pesquisando e recolhendo temas populares que foram inseridos em suas obras com habilidade surpreendente.

A dramaturgia não participou diretamente da Semana de 1922, mas Oswald de Andrade criou três peças teatrais: *O Homem e o Cavalo*, *A Morta* e *O Rei da Vela*. Essas não foram encenadas na época, embora quando foram ao palco, posteriormente, destacaram-se pela ausência de convencionalismos, pelo arrojo e riqueza imaginativa. Nelson Rodrigues, como foi citado anteriormente, é o destaque da moderna dramaturgia brasileira.

## Uma Breve História da Música e do Teatro no Brasil<sup>61</sup>

A introdução da prática teatral no Brasil Colônia foi feita pelos Jesuítas para atingir seus objetivos didáticos. O Padre José de Anchieta criou autos para fins de educação religiosa. Assim, até o século XVIII, aqui predominou o teatro para fins religiosos. Somente após a Proclamação da Independência, em 1822, o teatro passa a assumir seu papel histórico.

Em 13 de março de 1838, foi encenada a peça *Antônio José ou O Poeta e a Inquisição*, de Gonçalves Magalhães. Nessa peça, atuou o renomado ator João Caetano. Em 4 de outubro de 1883, Martins Pena estreou sua peça *Juiz de Paz na Roça*. A obra de Pena compõe um retrato do Brasil e permanece como um marco de nossa literatura dramática. João Caetano, já reconhecido como um grande ator, resiste ao predomínio de artistas estrangeiros em nossa cena, monta sua própria companhia e, além de atuar, também registra suas *Lições Dramáticas*.

O século XIX nos apresentou os seguintes dramaturgos: Gonçalves Dias, com destaque para a peça *Leonor de Mendonça*; Joaquim Manoel de Macedo, com a peça *O Macaco da Vizinha Moreninha*, adaptada de seu romance *O Novo Otelo*; Machado de Assis, que sem o mesmo êxito da literatura nos legou as peças: *Lição de Botânica*, *Quase Ministro*, *Deuses de Casaca*, *Não Consultes o Médico* e *O Caminho da Porta*. Uma outra geração tem início com França Júnior, um seguidor de Martins Pena, embora com uma obra mais realista; Arthur de Azevedo dominou a cena até 1908, com suas famosas comédias onde se destacam: *A Capital Federal* e *Mambembe*.

**Os Comediantes** – o surgimento do grupo Os Comediantes na década de 30 no Rio de Janeiro é o marco inicial de nosso teatro contemporâneo. Na mesma década, em 1938, Pascoal Carlos Magno fundou o *Teatro do Estudante do Brasil*, seguindo os passos de Os Comediantes. Em sua atuação, o Grupo valorizou a ação do diretor e contou com o incremento da presença no Brasil de Ziembinski, grande ator e diretor polonês, que aqui se radicou. O Grupo atuou durante poucos anos, mas disseminou uma nova cultura teatral, estimulando a formação de diversos grupos em todas as regiões do País.

**Teatro Brasileiro de Comédia (TBC)** – criado em 1948, em São Paulo, o TBC contou com a colaboração de grandes diretores italianos como: Adolfo Celi;

---

<sup>61</sup> Textos retirados dos livros: REVERBEL, Olga. *Teatro*. Porto Alegre: L&PM, 1987. ZIMMERMANN, Nilsa. *A Música através dos Tempos*. São Paulo: Paulinas, 1996. ENCICLOPÉDIA COMPACTA DE CONHECIMENTOS GERAIS. São Paulo: Três, 1993.

Luciano Salce, Bollini Cerri e Gianni Ratto e ainda com dois teóricos de peso: Ruggero Jaccobi e Alberto D´Aversa. O TBC foi criticado como um teatro para a burguesia, cujo repertório era importado, embora tenha sido responsável pela organização profissional da cena brasileira. O TBC montou peças de grandes autores universais: Sartre; Saroyan; Goldoni; John Gay; Oscar Wilde; Tennessee Wilians; Pirandelo; Gorki; Sófocles; Bernard Shaw; Strindberg; Ugo Betti; Arthur Miller. O único autor brasileiro montado pelo TBC na sua primeira fase foi Abílio Pereira de Almeida. Dentre seus atores estão: Paulo Autran; Cacilda Becker; Sérgio Cardoso; Tônia Carrero; Jardel Filho e Fernanda Montenegro, dentre outros famosos. Antunes Filho foi o primeiro diretor brasileiro formado pelos italianos da primeira fase do TBC.

**Teatro de Arena** – Foi aberto em 1958, em oposição ao TBC, optando pela dramaturgia nacional com a peça *Eles não Usam Black-tie* de Gianfrancesco Guarnieri. Surge a exemplo do Arena o Teatro Popular de Arte de Sandro Apolônio e Maria Della Costa, com a montagem da peça *Gimba: Presidente dos Valentes*, também de Guarnieri. No Festival Internacional de Paris do Teatro das Nações, a participação de *Gimba* consolidou a nova dramaturgia brasileira e seu novo autor . Em 1960, em reação, o TBC monta *A Semente* de Guarnieri, com direção de Flávio Rangel, que foi apresentada tendo que enfrentar problemas com a censura. A encenação dessa trilogia de Guarnieri assinala a preocupação do teatro com a situação política do Brasil, já no início da Ditadura Militar. Entre os autores que enriqueceram nossa nova dramaturgia, vale lembrar: Oduvaldo Vianna Filho, com *Chapetuba Futebol Club*, Roberto Freire, com *Gente como a Gente*, e Edy Lima, com *A Farsa da Esposa Perfeita*.

**Teatro Oficina** – nos corredores da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, com o apoio do Centro Acadêmico XI de Agosto, são realizadas as primeiras peças do movimento “Oficina”. O Teatro Oficina desenvolveu um projeto existencialista e nacionalista, encenando textos como *A Ponte*, de Carlos Queiroz Telles, e *Vento Forte para Papagaio Subir*, de José Celso Martinez Correa, ambas foram dirigidas por Amir Haddad, quando ainda não haviam sido montadas anteriormente. O existencialismo foi indicado pelas montagens das peças *Calígula*, de Camus, e *As Moscas*, de Sartre. O Oficina contou com a atuação de Augusto Boal e com a cooperação de outros intelectuais importantes, como José Celso Martinez, Jairo Arco e Flexa, Moacyr do Val, Fernando Peixoto e Paulo de Tarso.

**Grupo Opinião** – esse Grupo nasce oficialmente em dezembro de 1964, realizando seu primeiro espetáculo em co-produção com o Arena de São Paulo. Em 1965, é formada a Companhia, onde os sócios fundadores se organizaram compondo uma empresa de cotas igualitárias distribuídas entre: Ferreira Gullar, Oduvaldo Vianna Filho, Paulo Pontes, Pinchin Plá, João das Neves, Tereza Aragão e Armando Costa. Os espetáculos se mostravam como *shows* musicais com textos críticos e de resistência democrática. Intérpretes como João do Vale e Zé Kéti eram figuras mitológicas do Opinião.

Esses Grupos e Companhias representaram a resistência democrática na cena brasileira, servindo de voz da liberdade contra a Ditadura Militar. A peça *Liberdade, Liberdade* de Millôr Fernandes e Flávio Rangel estreou em 21 de abril de 1965 com Paulo Autran, Thereza Raquel, Oduvaldo Vianna Filho e Nara Leão, dentre outros. Os nomes da resistência na época foram: Augusto Boal, que dirigia o Opinião no Rio de Janeiro; Gianfrancesco Guarnieri, com o Arena em São Paulo, montando a peça *Arena Conta Zumbi*.

Os grupos Arena, Oficina e Opinião montaram espetáculos continuamente, até que o Ato Institucional de número 5 (AI5) silenciou a atividade teatral com censura e repressão, forçando o esgotamento da era dos grandes grupos teatrais brasileiros. Em 1973, foi montada em São Paulo e logo em seguida no Rio de Janeiro a peça *Um Grito Parado no Ar* de Guarnieri, cuja temática aborda um grupo teatral que procura retomar suas atividades. A mesma temática é retomada em 1974, na peça *Pano de Boca* de Fauzi Arap. O fim dos grupos teatrais de grande expressão instaura uma época de ações teatrais independentes, experimentais e comerciais na cena brasileira.

A **música brasileira erudita** pode ter sua história contada a partir da obra de **Padre José Maurício Nunes Garcia** (1767-1830), que nasceu no Rio de Janeiro, como filho de uma família muito pobre e que, ao tornar-se jesuíta, pôde estudar composição, harmonia e tocar órgão e cravo, sendo nomeado Mestre de Capela. Nessa condição, atuou na Capela Catedral e na Capela Real do Palácio, sendo admirado por D. João VI e professor de D. Pedro I. Dentre suas composições estão: *Missa de 8 de Dezembro*; *Missa de Réquiem*; *Missa de Defuntos*; *A Ópera Zemira*; *Matinas de Natal e Teo-Deum* (canto de ação de graças).

**D. Pedro I** (1798-1834) também foi músico, que tocava vários instrumentos, e compositor, tendo estudado com Padre José Maurício, com Sigismundo Neukomm,

músico austríaco que veio ao Brasil acompanhando a Princesa Leopoldina, e Marcos Portugal, considerado o maior músico português da época. Suas composições: *Um Credo, Uma Missa; Um Teo-Deum; Sinfonia da Independência; Hino da Carta Constitucional; Uma Abertura de Ópera*, que foi executada por Rossini, e o *Hino da Independência do Brasil*.

**Antônio Carlos Gomes** (1836-1896) foi o primeiro músico brasileiro reconhecido no exterior. Natural de Campinas, estudou no Conservatório do Rio de Janeiro e recebeu bolsa de estudos do Imperador Pedro II para aperfeiçoar-se na Europa. Viveu em Milão, na Itália, e, embora seu estilo seja fiel ao modo italiano, sua temática brasileira é marcada pela sua grande ópera *O Guarani*. Outras obras são: *Salvador Rosa; Fosca; Maria Tudor; O Escravo; O Condor e Colombo*.

**Brasílio Itiberê da Cunha** (1848-1913) foi diplomata e músico, cuja obra foi a primeira a inspirar-se no folclore brasileiro. Sua música intitulada de *A Sertaneja* marcou o início do Nacionalismo no Brasil, utilizando o tema folclórico *Balaio, meu bem, balaio*.

**Alexandre Levy** (1864-1892) foi o professor do Nacionalismo musical brasileiro, estudou em São Paulo e Paris, atuou como pianista, regente e crítico musical e compôs: *Tango Brasileiro e Suíte Brasileira*.

**Alberto Nepomuceno** (1864-1920) estudou em Roma, Alemanha e França, foi professor de órgão no Brasil e Diretor do Instituto Nacional de Música. Um emérito representante do nacionalismo que compôs: *Abul; Sinfonia em Sol Menor; Uiara; Suíte Brasileira*.

**Ernesto Nazaré** (1863-1934) se situa entre o clássico e o popular, mas é indiscutivelmente um grande nome da música brasileira e, talvez, *o clássico da música popular brasileira*, como dizem alguns críticos. Popular nos seus títulos foi um clássico na elaboração de suas duzentas obras, dentre as quais destacam-se: *Cruz Perico!, Podia ser pior!, Rebuliço, Suculento, Desengonçada, Sarambeque, Pipoca, Fonte do Suspiro, Apanhei-te Cavaquinho, Cavaquinho por que choras?*.

**Marcelo Tupinambá** (Fernando Lobo) (1892-1953) compositor paulistano que escreveu músicas sertanejas, tangos, valsas e também compôs músicas clássicas.

**Heitor Villa-Lobos** (1887-1959) participou da Semana de 1922 e procurou renovar-se musicalmente, engrandecendo e atualizando a arte nacional. Em 1923, apresentou suas obras na Europa: em Paris, Viena, Berlim e Amsterdã. Atuou no

ensino de música criando no Rio de Janeiro a Escola de Canto Orfeônico para formar professores especializados. Apresentou-se várias vezes nos Estados Unidos como regente de suas obras: seis óperas, doze sinfonias, poemas sinfônicos, seis concertos e nove suítes escritas à maneira de Bach, as *Bachianas Brasileiras*, além de composições dedicadas à infância.

**Francisco Mignone** (1897-1989), nascido em São Paulo, foi regente, pianista, compositor e professor da Escola Nacional de Música do Rio de Janeiro, esteve estudando também em Milão na Itália. Em suas *Valsas de Esquina* “evoca a poesia dos subúrbios do Rio de Janeiro em épocas passadas”.

**Mozart Camargo Guarnieri** (1907-1992) é considerado, por alguns críticos, o maior músico contemporâneo de todas as Américas. Sua obra musical é a maior que foi produzida depois de Villa-Lobos.

**Oswaldo Lacerda** (1927) é pianista e compositor paulistano tendo sido aluno de Camargo Guarnieri. Em 1963, recebeu bolsa de estudos da Guggenheim Foundation e esteve nos EUA estudando com Vittorio Gianini e Aron Copland. É figura importante no cenário nacional e paulistano tanto como compositor quanto como professor. Suas obras: *Suíte Piratininga para Orquestra; Concerto para Orquestra de Cordas; Quatro Movimentos para Orquestra de Cordas*; além de obras para piano e quatro missas.

**Marlos Nobre** (1939) natural de Recife é o compositor brasileiro contemporâneo mais premiado, gravado e editado.

**José Antônio de Almeida Prado** (1943) é natural de Santos e estudou com professores de grande renome no Brasil, Alemanha e França. Suas músicas, de inspiração mística e ecológica, são muito conceituadas no cenário internacional e estão sendo executadas nos EUA, Suíça, França e Inglaterra.

**Sérgio de Vasconcellos Corrêa** (1934), dedica-se à composição e ao ensino, tendo sido professor da UNICAMP (1975-1979) e em seguida da UNESP. Além de sua brilhante carreira musical, Sérgio atuou também como jornalista e atua ainda hoje como conferencista e promotor cultural. Como compositor apresenta uma vasta obra que foi merecedora de muitos prêmios.

A típica **música popular brasileira** tem origem já no início da colonização com a adaptação local de músicas populares da Península Ibérica e em seguida com os “batuques”, como foram chamados os ritmos negros. O Lundu e a Modinha foram, entretanto, os primeiros gêneros musicais brasileiros. Criado nas ruas, com ritmo

agitado, sincopado, e melodia simples, o Lundu é uma música genuinamente negra. A Modinha, com ritmo dolente e melodia de inspiração operística, conquistou espaço e se desenvolveu nos salões, sendo uma música basicamente branca, apesar de contar com a contribuição de músicos negros e mulatos.

Os gêneros como Chorinho, Samba, Baião, as marchinhas, e outros gêneros ritmados e irreverentes vieram do Lundu. Por sua vez, Seresta, Samba-Canção e outros gêneros de traço lírico e sentimental descendem da Modinha.

No século XIX, o Lundu e a Modinha se libertaram dos moldes eruditos e foram retomados por músicos populares. Dentre esses, está Xisto Bahia (1841-94), autor do famoso lundu *Isto é Bom*, e também Catulo da Paixão Cearense (1886-1946), autor da modinha *Luar do Sertão*. A popularização desse gênero substituiu os pianos por violões, cavaquinhos, bandolins e percussão, que se consolidaram como a formação instrumental clássica da música brasileira, dominando o chamado choro, que mais um modo de tocar do que um gênero musical.

Nas últimas décadas do século XIX, as músicas de salão, como a polca, a quadrilha e o tango foram abraçadas, destacando-se nessa atividade o maestro Henrique Alves de Mesquita (1830-1906), a maestrina Chiquinha Gonzaga (1847-1935) e o pioneiro Ernesto Nazareth (1887-1944), que deu início à escola do piano brasileiro. Além disso, o Maxixe foi inventado em 1870 por músicos de choro, que imitaram o ritmo das danças populares, deflagrando uma moda que chegou até à Europa.

**A indústria fonográfica** surgiu no Brasil em 1902, quando o comerciante Fred Figner inaugurou nossa indústria, lançando pela Casa Edison o primeiro disco do país. No disco, consta o lundu *Isto é bom* de Xisto Bahia, que foi gravado pelo próprio cantor baiano (1887-1944). Esse fato deu início ao processo de profissionalização e constituição do mercado fonográfico, adaptando o formato das músicas a seu novo meio de divulgação. Em 1917, é lançado em disco o samba *Pelo telefone*, que é atribuído a Donga e Mauro de Almeida. Isso difundiu a palavra samba como música urbana e ligada à indústria fonográfica. Uma geração de compositores é fruto desse momento dentre os quais estão: Sinhô (1888-1930), autor de *Gosto que me enrosco*, e Pixinguinha (1898-1973), autor de choros: *Ingênuo*, *Naquele tempo* e *Carinhoso*, composto com João de Barro.

Os anos 30 marcam o início da Época de Ouro do rádio, dos programas de auditório e de nossa música. Uma época que se prolonga até o fim dos anos 40,

consolidando a cultura de massa nacional. O principal produto dessa indústria é composto pelas músicas de carnaval. Destacaram-se nesse momento os compositores: Noel Rosa, Ataulfo Alves, Herivelto Martins, Cartola, Nelson Cavaquinho. O samba é representado por Cartola e Nelson Cavaquinho. O samba exaltação é marcado por *Aquarela do Brasil* de Ari Barroso. As músicas de carnaval atingem seu esplendor com Lamartine Babo e João de Barro. No nordeste, a expressão carnavalesca é o frevo, com Nelson Ferreira e Capiba. A vertente regionalista é marcada por Dorival Caymmi na Bahia e Luiz Gonzaga, o rei do baião nordestino.

A **Bossa Nova** foi o fenômeno musical do final dos anos 50, apresentando uma música sofisticada mas pouco expressiva, marcada pelo intimismo e tendo por base o samba-canção consagrado por Dolores Duran. A época era do sambolero e das mesclas banais de ritmos latinos, até que em 1958 Elizeth Cardoso lançou o LP *Canção do Amor Demais*, com músicas de Antônio Carlos Jobim e Vinícius de Moraes que, somadas ao violão de João Gilberto fizeram nascer a Bossa Nova, o gênero popular mais internacional da música brasileira. Em 1960, João Gilberto lança seu próprio LP com o título *Chega de Saudade*. A Bossa Nova revelou compositores como: Roberto Menescal, Ronaldo Bôscoli, Carlos Lira e Jorge Bem. As cantoras do gênero foram Nara Leão e Elis Regina.

A **Jovem Guarda** nos anos 60 foi um produto próprio da televisão, envolvendo programas de auditório, filmes e discos, para consolidar um modo de vida jovem, leve e descomprometido, em torno das canções do *pop* de consumo. Seus principais representantes são Roberto Carlos e Erasmo Carlos.

Os **festivais de música** da *TV Record* de São Paulo, nos anos 60, revelaram uma safra de compositores cuja obra revela um cunho contestatório, social e humanista, que irá se opor ao crescente autoritarismo de depois de 1964. Dessa safra, destacam-se: Edu Lobo (*Ponteio*), Geraldo Vandré (*Disparada* e *Para não dizer que não falei de flores*), Chico Buarque de Holanda (*A Banda e Roda-Viva*), Caetano Veloso (*Alegria, Alegria*) e Gilberto Gil (*Domingo no Parque*).

O **Tropicalismo** surgiu visando renovar a canção brasileira pela incorporação do *pop* e da latinidade, propondo, principalmente, a leitura crítica dos valores nacionais. O Tropicalismo representou uma abertura para todas as vanguardas artísticas, incorporando também os poetas Torquato Neto e José Carlos Capinam. Os ícones do tropicalismo são: Caetano Veloso, Gilberto Gil, Gal Costa e Maria Bethânia.

Essa vertente abre caminho para uma segunda geração, que foi denominada Novos Baianos.

No rastro dos experimentalismos musicais vêm os Mutantes, Tomzé, Jardes Macalé, Hermeto Paschoal e Egberto Gismonti. Nos anos 70, foram mandados para fora do país ou se exilaram voluntariamente vários artistas e compositores, dentre esses: Caetano, Gil, Edu Lobo e Chico Buarque. O espaço da música brasileira nessa década foi ocupado por Milton Nascimento, Fernando Brant, Alceu Valença e muitos outros. A década de 1980 é registrada como momento de consolidação dos efeitos da anistia e a fase do **Rock Nacional**, destacando-se grupos como Paralamas do Sucesso e Titãs, além de consolidar Rita Lee e outros, como precursores do gênero.

A MPB, seus autores e intérpretes tradicionais, ao longo dos anos, vão sendo renovados ou revividos com novas músicas, arranjos e interpretações. Nos anos 90, cantoras como Marisa Monte e Adriana Calcanhoto fizeram parte dessa tendência. Este início do século XXI demonstra uma predisposição para a criação e consolidação de novos ritmos, compostos pela mescla de ritmos já existentes. Dessa tendência, nascem novidades regionais com pretensões universais em tempos de globalização.

### **Algumas considerações**

A partir do final do século XIX e durante toda a primeira metade do século XX, a transformação das bases econômicas, em decorrência da consolidação e desenvolvimento da sociedade industrial, promoveu transformações radicais nos modelos de representação de mundo, alterando definitivamente os parâmetros estéticos do academismo fundado pelo Renascimento. O contexto industrial fragmentou a matriz naturalista: a natureza deixou de ser a fonte direta dos produtos derivados de substâncias sintéticas; além disso, desde Galileu e seu telescópio, a ciência também passou a revelar aspectos desconhecidos da natureza, indicando um universo fragmentário, que não mais permitia a apreensão de sua totalidade por um único modo de representação. Antecipando a revelação dessa nova realidade, as expressões artísticas também se fragmentaram em vistas parciais e contestações do modelo cultural hegemônico, enquanto o capital percorreu um caminho inverso, concentrando-se em torno de ações monopolistas que caracterizaram a era dos monopólios. Contudo, diante da necessidade de renovação e ampliação de oportunidades, o capital investiu também nessa negação dos modelos existentes, incorporando, em seguida, as

manifestações contestatórias ao seu processo de desenvolvimento. Assim, a era dos monopólios foi, ao mesmo tempo, contestada e irrigada pela arte moderna.

O tema abordado possibilita o estudo das vanguardas modernistas que romperam com o modelo acadêmico nas artes, e o papel das artes no desenvolvimento da sociedade industrial, inclusive com o advento do *design* que dispôs as linguagens artísticas aos interesses da indústria em seus diversos ramos de atividade.

### **O Fim da Utopia Moderna e as Novas Utopias**

A aventura modernista sucumbiu sob o estrondo da bomba atômica que, em 1945, marcou o fim da utopia científico-tecnológica. Simbolicamente, a crise do modernismo foi decretada às 8 horas e 15 minutos do dia 6 de agosto de 1945, quando a bomba atômica explodiu sobre Hiroxima. O modernismo, como sinônimo de civilização industrial, fechou mais um capítulo no livro da história, ao substituir seu poder criador pela força destruidora. Desde então, o apocalipse ficou mais próximo.

A passagem para a década 50 marcou a virada para o que hoje é considerado por alguns teóricos como pós-modernidade, o que é perfeitamente aceitável no campo da arte, mas muito polêmico no campo da cultura econômica que ainda vive sob a égide do capitalismo tardio, mas ainda assim, moderno. O primeiro movimento artístico pós-modernista foi a POP-ART (1955), que teve início nos anos 50, com várias investigações artísticas, acerca da natureza da cultura urbana popular, feitas por membros do Grupo Independente da ICA (Institute Contemporary Arts), em Londres. O Pop floresceu em 1960, como um estilo de arte maior, tendo em conta certas idéias com raízes no Dadaísmo; seus representantes como Andy Warhol e Roy Lichtenstein, enquanto faziam a apologia ao caos consumista, elevando as imagens da mídia de massa ao status de arte, romperam o hermetismo elitista do modernismo e, percorrendo um caminho inverso, incorporaram na arte os ícones da cultura de consumo que, por sua vez, já havia deglutido a arte moderna.

A característica que distingue esse período é a destruição da canônica modernista, que constituía um novo tipo de classicismo, com base no estilo formalista e funcionalista. A negação do formalismo estético e de outros valores instituídos reeditou conceitos como:

- **Antiarte**, cujas obras, ao mesmo tempo em que manifestam um caráter artístico, desafiam todos os preceitos sobre a natureza da arte. O Dadaísmo foi o primeiro movimento antiarte.
- **Contra-cultura**, que caracteriza um movimento social fortemente libertário, com enorme apelo junto à juventude e às camadas médias urbanas, com uma prática e um ideário que desafiam frontalmente os valores centrais da cultura ocidental. As manifestações de maio de 1968, por exemplo, exaltaram os valores e promoveram ações da contra-cultura.
- **Sociedade alternativa**, uma utopia alimentada e praticada por movimentos culturais de ação social como os Híppies nos anos 60.

O primeiro movimento artístico que, ainda antes da Primeira Grande Guerra, passou da denúncia social à contestação ativa foi o Dadaísmo. A arte Pop, apesar de integrada à ideologia de massa, negou a estética modernista e acabou evidenciando as mazelas da sociedade de consumo em desenvolvimento. No Brasil a arte Pop integrou-se, inclusive, na luta contra a Ditadura Militar, como ocorreu na obra de Antônio Dias.

O Dadaísmo (Dada=Nada) fundado em Zurique no ano de 1916 foi bem representado na obra de Marcel Duchamp, antecipando a contestação ao discurso plástico moderno e denunciando a improbidade dos valores da civilização ocidental. O mercado de consumo, porém, como expressão do capitalismo em ascensão, já incorporara com avidez a estética modernista e mostrava-se apto também a assimilar as tendências artísticas que negavam o modernismo. A transformação das diversas ideologias e dos bens culturais em bens de consumo indicou o caráter autônomo e auto-reprodutível que estava assumindo o capital por meio do mercado.

Quando Marcel Duchamp enviou ao museu um urinol, intitulado "A Fonte", para concorrer como obra de arte na categoria escultura, seu gesto foi por ele próprio justificado como um ato de negação a toda estrutura social institucionalizada. Todavia, esse objeto, ao invés de causar uma grande reação, após o espanto inicial, foi absorvido pela cultura e pelo mercado que incorporou o conceito do *ready-made*, designando um objeto do cotidiano, que é isolado de seu contexto habitual e tratado apresentado como obra de arte. A negação ao formalismo moderno, também, foi ajustada e incorporada à cultura de consumo, produzindo uma nova relação entre a forma, a função e a ambientação, repercutindo diretamente na produção da sociedade pós-industrial.

Muitos movimentos e artistas investem na produção de uma arte de resistência à apropriação do mercado. Entretanto, constata-se que qualquer possibilidade de existência na sociedade de consumo ocorre necessariamente via cultura de consumo. O que está fora do circuito cultural de consumo e da mídia é considerado inexistente e não consegue interagir socialmente.

Podemos perceber que as instâncias de produção ideológica precisam dos meios de comunicação para existir. As instituições políticas ou religiosas estão submetidas a essa contingência cultural, porque necessitam colocar-se em exposição pública para terem reconhecido sua existência e utilidade.

Há um duplo vínculo na esfera artística, porque, ao mesmo tempo em que a arte pretende denunciar e contestar a cultura de consumo, ela também necessita dos meios de comunicação e do próprio mercado para existir culturalmente. Todos anseiam por voz e vez no mercado para sobreviver e difundir seu ideário, às vezes, contra o próprio mercado.

Por outro lado, o conjunto dos interesses que buscam ampliar o consumo e reduzir os custos de produção, incentivaram a insubordinação artística, admitindo que a arte impõe a renovação criativa e aponta possibilidades de renovação do próprio mercado, que se alimenta das novidades e cada vez mais de valores conceituais e estéticos.

A contra-cultura das décadas de 50 e 60 propôs uma sociedade alternativa, sonhada pelo movimento Hippie. A negação da sociedade de consumo também foi feita na pintura Hiper-Realista ou realismo fotográfico, que se desenvolveu nos EUA durante os anos 70, e por toda arte *underground*, que tomou esse nome emprestado àquelas organizações que desenvolvem atividades secretas e subterrâneas, como a Resistência Francesa durante a Segunda Guerra. *Underground* é toda arte marginal, com conteúdo contestador da norma cultural, moral, política ou econômica.

Os vestuários e acessórios hippies, entretanto, tornaram-se artigos da moda e passaram a ser vendidos em butiques. A arte hiper-realista foi integrada à publicidade, um dos objetos de sua crítica. Quando Jonh Lenon vaticinou o fim do sonho alternativo, iniciou-se a destruição cética e irada dos Punks, explicitando o caos de um mundo sem utopias. Mas isso não impediu o aumento da venda de gel colorido para os cabelos ou a apropriação de seus vestuários e adornos exóticos para serem vendidos como produtos da moda.

Na tentativa de negar a sociedade de consumo, a Arte Processo, Arte Informal, Arte Póvera, Body Art e muitas outras, trabalharam com materiais pobres e ou com relações conceituais, negando o produto material para o comércio por evitar as formas convencionais de arte. A Arte Postal, por exemplo, envia sua produção pelo correio, evitando a circulação de suas obras nas galerias de arte.

A destruição do discurso artístico formalista, propositadamente fragmentado, acusou a dissolução da unidade social do mundo moderno. O irracionalismo e o ceticismo, amplamente utilizados, deixam o leitor à procura de uma ordenação lógica ou de um sentido moral que, deliberadamente, foram retirados das obras de arte. Algumas formas mais convencionais da pintura ainda resistem no acirramento das tendências expressionistas ou formalistas.

A comunicação direta, a fusão com a estética de massa, o uso de materiais que não são tradicionalmente artísticos, a objetividade, o antiintelectualismo, o anti-humanismo, a superficialidade e a efemeridade, desmontaram as idéias de uma arte culta, emotiva, superior e eterna, qualidades que, até então, eram intimamente ligadas à arte. Essa postura de negação liberou a arte de quaisquer compromissos com a tradição, incluindo até mesmo o compromisso de negar o tradicional.

A proposta conceitual desenvolvida nos anos 70, 80 e 90 considera que a arte não tem que ser incorporada numa forma física e que a própria idéia é o seu material básico. Não há diferença entre a arte, a história da arte e a crítica de arte, porque a atividade artística tornou-se um inquérito constante sobre a própria natureza da arte, apresentando-se como uma atividade meta-discursiva. A partir disso, nenhuma manifestação deverá ser vista como a simples demonstração de um estado interior do artista.

A desconsideração pela materialidade do objeto artístico e pela sua durabilidade inaugurou a elaboração de obras mutantes, rapidamente perecíveis, cujo único registro é feito através de documentação fotográfica ou audiovisual. Nesse universo, um sinal pictográfico, um gesto, um doce sendo comido por formigas, uma relação conceitual entre dois acontecimentos visuais, ou uma obra de Tiziano, repintada sobre um pedaço sujo de tapume de construção civil podem ser apresentados e considerados obras de arte.

Os materiais estão carregados de sentidos e deles não se considera apenas a forma, a textura ou a cor. Alguns artistas buscam, principalmente, recuperar o significado afetivo e simbólico que foram estabelecidos com determinados materiais.

Para Joseph Beuys a gordura e o feltro representaram a salvação de sua vida, foi o que o artista pretendeu expressar em sua obra, uma vez que ele sobreviveu a um desastre de avião, ao ser salvo por esquimós que o cobriram e aqueceram com gordura e feltro.

A arte vem trabalhando com o resgate simbólico de elementos cada vez mais desconcertantes, há uma luta contra a apatia e o efeito anestésico provocado pelo sensacionalismo dos jornais e da televisão, que massificam os gostos e as emoções. O alemão Joseph Beuys é um escultor ligado em materiais pobres como a banha, um teórico da arte sem limites. Sua tempestuosa performance *Como Explicar Quadros a uma Lebre Morta* realizou-se em 1965 em Dusseldorf, com o rosto coberto de banha e pó dourado, Beuys ficou horas e horas falando com uma lebre morta no colo. O grupo vienense formado por Hermann Nitsch também manipulou animais mortos, cujas vísceras eram arrancadas e mostradas ao público. Schwarzkogler, membro do grupo, matou-se em 1969 em nome da arte, mediante sucessivos atos de autoflagelação.

O escatológico, o inesperado, o chocante estão sendo utilizados pela arte, pelos artistas "loucos", talvez na tentativa de mobilizar o público, tirando-o de sua passividade, de incitar a massa impassível e amorfa. Mas como superar as imagens esvaziadas difundidas pelo consumo, quando a Benetton, uma multinacional do ramo de vestuário, se apropria da imagem de um paciente terminal de AIDS e a divulga como marketing institucional?

Do outro lado do ceticismo, do niilismo e da contestação, enquanto bradam os arautos do apocalipse, uma parte da arte também investe na continuidade e no desenvolvimento dos valores modernos. A OP-ART de Victor Vasarely deu continuidade ao Abstracionismo geométrico e à tradição científica da arte moderna, que se desenvolveu desde o Impressionismo. Em sua obra, Vasarely pesquisou os efeitos cinéticos da ilusão óptica. O concretismo brasileiro também seguiu e contribuiu com a estética formalista do modernismo. A POP-ART fez apologia à cultura de consumo e às artes aplicadas, ao cinema e à televisão, que também investem no desenvolvimento da cultura de consumo. Isso enseja a crise de representação em que tudo é apresentado esteticamente e tudo postula sua condição de arte.

A separação entre o *design* e a estética artística foi reforçada depois da Segunda Guerra Mundial (1945), momento no qual a arte primou pela informalidade da *action painting* e o *design* reforçou o seu caráter formal e funcionalista. Ou seja, normas diferenciadas passaram a estabelecer valores discrepantes entre si, determinando estéticas específicas para a arte e o *design*. Mas, em seguida, há influências recíprocas e interações entre essas duas instâncias, como o uso de materiais tipicamente industriais na produção artística, assinalando o fascínio de algumas tendências, que fizeram predominar no meio artístico as formas polidas e cores planas.

A crise econômica, ética e ambiental, filosófica que assola o mundo vem permitindo que novas utopias sejam delineadas, envolvendo relações entre ecologia, religiosidade e tecnologia. Estas utopias tentam resistir ao imediatismo do mercado, pronto a oferecer os mais variados pacotes de consumo.

Almeja-se o planeta como um organismo vivo, dotado de um grande cérebro informatizado, democratizando e universalizando a comunicação, uma "aldeia global", além das fronteiras e do conceito de nação política. Uma nova consagração do planeta e sua interligação pela tecnologia dos computadores trariam a paz e a unidade entre a inteligência cibernética, criada pelo homem e o corpo biofísico do planeta terra.

A arte por computador, fax, xerox, vídeo e outras, representam a esperança artística na informação tecnológica, como instrumento de crítica social e fator de preservação e integração da vida. Outra vertente utópica busca uma religiosidade mais natural e primitiva na mitificação da terra, como Gaia, a "grande mãe", o que religaria o homem à natureza, reconstruindo totens e altares e expressando uma arte com materiais rústicos. A terra e suas forças míticas inspiram as tendências da "arte ecológica", procurando fazer uma arqueologia artística de resgate de um mundo perdido, criando uma nova ética na relação homem-natureza.

### **Comentário 1**

Desde o início os pintores pop manifestaram interesse em deixar de lado as abstrações e continuar no figurativismo popular de Hopper, para tornar mais palpável essa segunda realidade que os meios de comunicação tentavam transmitir e vender. Os quadros de personagens famosos de Warhol, deformados pelo acréscimo de suas próprias variações cromáticas, não são mais do que a (re)interpretação da nova iconografia social representada por estrelas de cinema e astros de rock.

A frieza de expressão das colagens de anúncios publicitários de Rosenquist e os quadros eróticos de Wesselman, próximos dos quadros de Schwitters, fazem uma imitação burlesca da nova cultura gráfica publicitária. Se, paradoxalmente, as obras desses artistas em nenhum momento foram entendidas num plano que não fosse meramente estético e criticadas por realizar uma arte eminentemente comercial, o fato é que tiveram êxito e se valorizaram no mercado mundial devido ao impacto subliminar de sua obra.

Quanto ao pop britânico, os artistas realizaram exposições nas quais seus quadros, que eram verdadeiros mostruários do cotidiano inglês, refletiam uma certa nostalgia das tradições e, num sentido mais crítico e irônico, quase em tom de humor, faziam uma imitação dos hábitos consumistas da sociedade na forma de verdadeiros *horror vacui* [horror ao vazio] de objetos e aparelhos. As colagens do pintor Hamilton eram uma reprodução grotesca da arte publicitária dos tempos modernos.

Na primeira fase da arte pop, a escultura não era muito freqüente e se manifestou mais dentro dos parâmetros introduzidos pelo dadaísmo: objetos fora do contexto, organizados em colagens insólitas. Mais tarde alguns artistas interessaram-se em acentuar seus efeitos, como foi o caso de Oldenburg, com suas representações de alimentos em gesso e seus monumentais objetos de uso cotidiano, ou suas controvertidas e engenhosas esculturas moles.

Não faltaram também as instalações de Beuys do tipo happening, em cujas instalações quase absurdas se podia reconhecer uma crítica aos academicismos modernos, ou as esculturas figurativas do tipo environment, de Segal, da mesma natureza. Outro artista pop que se dedicou a esta disciplina foi Lichtenstein, mas suas obras se mantiveram dentro de um contexto abstracionista-realista, em muitos casos mais perto das obras de seus colegas britânicos.

## **Comentário 2**

No contexto da arte Pop estão esboçadas, de modo geral, as formulações da arte contemporânea: pinturas, objetos, *assemblages*, fotografias, fotogravuras, audiovisuais, instalações e performances. As linguagens artísticas perdem seus limites, as artes visuais aproximam-se do teatro pela performance e o teatro visual hipermídia aproxima-se das artes visuais. A imagem saiu do plano da parede, avançando e ocupando todo o espaço nas instalações. O conceitual também se manifestou no Pop,

que extrapolou o limite das imagens, fazendo a ligação dessa matéria visual com a indústria de bens de consumo.

O artista no mundo contemporâneo não pode mais ser avaliado por sua habilidade em construir objetos ou fazer pinturas bonitas ou que se pareçam com a realidade. O artista visa produzir sensações, percepções e sentimentos que acionam a cognição e a memória cultural para também produzir conceitos. O artístico passou a habitar o conceito e os processos que são registrados e documentados no produto. Às vezes é mais interessante perguntar o porquê disso ao invés de inquirir a respeito do que é isso. Ao invés de criar imagens naturalistas ou líricas e produzir sons musicais, o artista de agora se sente à vontade para se apropriar das coisas e imagens (re)significando-as, ao retirá-las de seu contexto e combiná-las com outros objetos. A arte passou também a ser o tema preferido da própria arte, que se esforça para tornar artístico o mundo a sua volta. Tudo pode e não pode ser arte.

As tecnologias eletrônico-digitais são úteis para a arte na medida em que guardam em si diversas possibilidades de linguagem. Paik foi um dos primeiros a construir vídeo-esculturas e vídeo-instalações usando televisores nos mais diferentes lugares: dentro de aquários, entre plantas, sobre uma cama. Ele empilha monitores que transmitem em suas telas as mais variadas imagens. Há diversas modalidades de vídeo-instalação: instalações em circuito fechado, instalações com telas múltiplas, instalações multimídia. As instalações com circuito fechado consistem no uso de câmeras, que colocam na tela dos televisores uma dada situação numa relação de espaço dentro do espaço eletrônico.

Os computadores, além de conter as imagens e sons captados, também permitem que o artista interfira nas imagens e as transmita em redes fechadas ou na Rede Mundial de Computadores (internet).

## **Conclusão**

Depois da Segunda Guerra Mundial, com a ascensão econômica dos Estados Unidos da América, transfere-se o centro da produção cultural da Europa para a América do Norte, determinando também o predomínio da cultura de mercado com advento de uma nova indústria, denominada Indústria Cultural. Nessa nova cultura, que caracteriza uma outra fase do Capitalismo, o valor de troca deixou de ser determinado pelo valor de uso, passando a ser indicado pelo valor simbólico atribuído aos produtos.

Inaugurou-se a era do capital simbólico e tudo passa a ser consumido pela sua significação. É isso aí. Coca-Cola é isso aí! O consumo é o eixo que determina todas as relações e a mídia é o ecossistema de sua vida simbólica. Tudo foi esvaziado de outros sentidos que não sejam mercadológicos. Todos os ideários contestatórios são contra o mercado e dirigidos à mídia, que é a alma do mercado. A existência da contestação depende da mídia. O terrorista Bin Laden foi o grande produto da mídia em 2002. Vivemos na sociedade da informação para o consumo e do consumo de informação. Todo o resto é irreal, porque a fome na África só nos afeta enquanto imagem. Por isso, tudo é representação e se apresenta como arte.

- O tema abordado possibilita o estudo da arte contemporânea e de seu esforço de se distinguir da vida que se tornou campo de significação, passando a ser percebida como pura representação.
- Quanto aos fundamentos estéticos e ao fazer artístico, o estudo propicia a percepção de que os espaços artísticos são campos de questionamento da vida como representação. Quando eu me deparo com uma caixa de sopa no museu sou obrigado a questionar se a sopa que consumo é comida ou representação. É produto ou signo?

### 3. Língua Inglesa

Já no final do século XIX, presenciamos dois renovadores de estatura artística da literatura inglesa: Henry James e Joseph Conrad. James, particularmente, irá exercer uma grande influência sobre o romance, já que provê os instrumentos para transformá-lo num gênero propício para lidar com os conflitos interiores. Além disso, a partir de James, o romance se torna definitivamente uma das grandes expressões da arte literária.

Cevasco afirma que James expressa o “conflito entre a ‘velha ordem’ – representada pela Europa tradicional e sedutora – e a ‘nova ordem’ – cheia de vida e inocente, representada pela América.” Este conflito está presente em romances tais como *The Wings of the Dove*, *The Golden Bow* e *The Ambassadors*. A leitura e discussão de um dos romances de James irão facilitar o entendimento desta que é uma das principais questões do século XX.

Da mesma forma, ler *The Heart of Darkness*, de Conrad, irá propiciar uma reflexão sobre um dos maiores mistérios: o próprio ser humano. Conrad discute,

através de sua narrativa, o efeito que o isolamento e a liberação das convenções morais da sociedade tem sobre o ser humano, muitas vezes despertando uma atração pelo Mal. Seria propício assistir ao filme de Francis Ford Coppola, *Apocalypse Now*, no qual este diretor faz uma adaptação da obra de Conrad para o cinema, ambientando a estória na Guerra do Vietnã, um dos eventos que mais marcaram a sociedade do século XX e configuraram a problemática da modernidade da qual se ocupa esta Unidade.

Tentando oferecer uma solução para o mundo caótico que se estabelece neste período, E.M.Forster (1879-1970) procura dar ênfase às relações pessoais como forma de dar sentido à vida. *Howard's End* é um bom exemplo deste esforço e pode ser exibido em forma de filme VHS. Também de Forster, *A Passage to Índia* revela uma posição antiimperialista e contrária ao autoritarismo, uma profecia de que uma nova atitude se avizinha – uma que dá ênfase ao indivíduo como medida central do mundo.

A partir de 1914, – para muitos historiadores, o início do século XX – apesar dos esforços para a recuperação após a catástrofe da primeira guerra mundial, já se percebe que não há mais lugar para quaisquer certezas. Como diz Cevalco “os deuses estão mortos e a solidão do homem na terra devastada será um dos temas dominantes” do século XX.

T.S.Eliot reflete sobre a civilização ocidental e afirma que “contém grande variedade e complexidade, e essa variedade e complexidade, agindo sobre uma sensibilidade refinada, têm que produzir resultados vários e complexos.” Essas características da civilização ocidental são sentidas de maneira particular no início do século XX. Vários são os episódios que marcam esta época, e seria fundamental que o professor propusesse uma pesquisa e apresentação em forma de seminários, que levassem os alunos a se prepararem para um melhor entendimento do desenvolvimento dos temas literários que são comuns à época: a Índia de Gandhi que contribui para o término da mística da missão sagrada do Império Britânico; reformas internas que dão voz e voto para a baixa classe média; o acesso à educação para todos; o relativismo que substitui as teorias autoritárias e rígidas, até então a base da sociedade vitoriana; os movimentos feministas pelo direito ao voto, que ameaçam a hegemonia masculina; Marx e sua visão materialista da história, que questiona o capitalismo vigente; a teoria evolucionista de Darwin, que coloca o ser humano como a evolução do macaco; as teorias de Freud sobre o papel do inconsciente no

comportamento humano. Dentro deste quadro, a literatura ganha uma nova imagem: o experimentalismo formal estará no centro das preocupações, tanto dos poetas quanto dos romancistas. É assim que a arte passa a refletir e ampliar a variedade e a complexidade de um mundo moderno em crise. O *Waste Land* de Eliot, um longo e complexo poema, espelha o caos do mundo moderno – o ser humano que se distancia cada vez mais da natureza. Sua poesia significou uma ruptura radical com o século anterior. Radical na sua postura frente ao mundo que se descortina, Walt Whitman deverá estar presente na lista de leitura do ensino médio. Assim também, Emily Dickinson e seus poemas tão especiais que retratam, pelo menos alguns, as questões sociais americanas.

A quebra de tradição aparece, no romance, nas obras de autores tais como Virginia Woolf, James Joyce e D.H. Lawrence. Já não se pressupõe um conhecimento comum entre o público e o autor. Assim sendo, a voz cheia de autoridade do narrador do romance tradicional é substituída pelo registro dos pensamentos e emoções do fluxo de consciência. Seria importante que esta técnica do romance contemporâneo fosse explorada nas aulas de língua inglesa, para que os alunos pudessem apreciar suas leituras. Woolf, por exemplo, coloca a maior parte da ação de seus romances na mente de seus personagens. Na verdade, muito pouco acontece, em termos de ação, em seus romances. O interesse da autora está na procura de um sentido para a vida.

Mas não há necessidade de submeter o aluno do ensino médio à frustração de ler os romances mais complexos desses autores. Há uma seleção de textos mais fáceis que servirão como introdução a suas obras. *The Dubliners*, de Joyce, por exemplo, é uma seqüência de várias histórias sobre os habitantes da capital da Irlanda. Apesar de as histórias serem localizadas no espaço irlandês, são relevantes à modernidade e às pessoas que somos, presas nas armadilhas da solidão e da incerteza. Ao eleger uma ou duas histórias para ler e realizar exercícios de compreensão, o professor estará incentivando seus alunos a procurarem outros livros destes autores para leitura autônoma. De Lawrence, pode-se ler um de seus contos (*The Rocking-Horse Winner* ou *The Horse Dealer's Daughter*) e de Woolf, *The Lady in the Looking-Glass: a Reflection*.

Dois outros autores que poderão ser incluídos nesta lista de leitura são George Orwell e Aldous Huxley. Ambos se preocupam com a possibilidade do estado totalitário e encenam, de maneira brilhante, este tema em seus livros *Animal Farm* e

1984 de autoria do primeiro e *Brave New World*, do segundo. Haveria espaço para se tecer paralelos entre a ficção e situações presentes na realidade mais próxima a nós, como por exemplo, o sistema penitenciário brasileiro, a rede de conexões organizada pelo crime e traficantes de drogas, a FEBEM, etc., todas propícias a uma análise que leva em conta o totalitarismo sugerido nos romances desses dois autores.

Dentre os dramaturgos, também, haverá possibilidade de trabalhar bem os temas contemporâneos através de peças de Samuel Becket (*Waiting for Godot*), uma análise da condição humana de nosso tempo: o ser humano que espera por algo que lhe dê sentido à vida, e que nunca chega. Harold Pinter (*The Caretaker*, *The Collection* e *Old Times*), discute, através de suas peças, os grandes dilemas da atualidade: “a alienação, o isolamento e a falta de comunicação efetiva entre as pessoas,” como constata Cevalco. (90) Por fim, Arnold Wesker se preocupa diretamente com as questões sociais – a luta de classes e os males trazidos pelo capitalismo – em suas peças *Chicken Soup with Barley* e *The Kitchen*.

Para além da crise da modernidade, a literatura e a língua explodem para fora dos limites impostos pelas convenções de um cânone que não mais consegue segurar as expressões diferenciadas de grupos que se tornam fortes dentro da representatividade oferecida pela literatura e a língua inglesa. Assim, o professor de língua inglesa poderá trabalhar produções originadas nos mais diversos ambientes que incluem vários países africanos, o Caribe, a Índia, etc. Chinua Achebe, por exemplo, com seu *Things Fall Apart*, irá dar a dimensão do trabalho dos escritores africanos que, escrevendo em inglês, ainda assim se apoderam do idioma para expressar-se de uma forma completamente sua, estabelecendo sua própria identidade. Em países como a Malásia e Singapura, o escritor pode não estar escrevendo em sua língua materna, mas escolhe o inglês como o meio para sua expressão criativa. É bom lembrar que as contribuições para a literatura em língua inglesa de escritores cuja língua materna não é o inglês crescem em números dentre aqueles que ganharam ou foram indicados para prêmios literários de grande prestígio. Nos últimos anos houve dois Prêmios Nobel de Literatura ofertados a escritores que pertencem a esse grupo: Wole Soyinka (Nigéria) e V.S. Naipaul (Índia/Caribe).

Outras vertentes literárias que serão de interesse para o aluno do ensino médio são as produções de grupos considerados minoritários, tais como a literatura feminina, a literatura afro-americana, a literatura indígena e a literatura “gay”. Todas

poderão suscitar reflexões e debates e propiciarão estabelecer um paralelo com situações locais com o intuito de formar jovens atentos para a diversidade cultural contemporânea, que possam atuar para um mundo livre de preconceitos e idéias preconcebidas.

#### **4. Literatura e Língua Portuguesa**

A entrada no Séc. XX anunciava uma tensão entre conquistas e fragmentações. Cindido ante a parafernália da modernidade, o homem buscou na arte uma consolidação que estava sempre no porvir. O que era uma imposição programática na arte, portanto - a descontinuidade - passou a ser parte da composição. As vanguardas européias - impressionismo, cubismo, surrealismo - entre outras, afastaram-se do real para recriá-lo, no esforço de recriar o próprio homem frente às novas condições de existência. Na verdade, as inovações formais e técnicas da linguagem literária e artística acompanham um permanente esforço de reinventar o mundo, na medida em que se reinventa as formas de dizer e compreender determinada realidade. O mundo viveu no início do “Breve século XX”, como o chamou Eric Hobsbaw<sup>62</sup>, a era da guerra total, que a arte soube evidenciar muito bem no expressionismo.

A literatura européia, principalmente, soube freqüentar com assiduidade os horrores da guerra para denunciá-la. São expressões máximas do enclausuramento e individuação doentia do ser humano os livros de Franz Kafka. Nas obras do autor, fica claro que em meio à sociedade burocratizada de mil meandros eternos, a saída possível será romper o confinamento imposto ao indivíduo. O absurdo se impõe e a lógica do massacre desenvolve uma arte voltada para a compreensão dos limites humanos em suas variações mais pérfidas, como o cerceamento do indivíduo em sua condição social, a desigualdade social e racial ou os fundamentalismos políticos e religiosos.

Denuncia-se, portanto, definitivamente, o romantismo tardio e a alienação da arte acadêmica, como expressões dos ideais burgueses. Por outro lado, a resistência da arte *formalista* – uma arte voltada para o aprimoramento da linguagem - a princípio uma resposta ao conteudismo de obras que se dedicaram a aprimorar somente os

---

<sup>62</sup> HOBBSAWM, Eric. *A Era dos Extremos-1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras.

temas, é que viria a renovar alguns elementos artísticos da modernidade, atualizando-os para a realidade em que se constituíam.

É neste clima que se cria uma literatura voltada para a realidade. No Brasil, Lima Barreto ou, ainda, Monteiro Lobato, de *Urupês*, retratam a luta dos homens periféricos para se inserir na ótica da modernidade. Lobato foi intelectual de participação ativa na sociedade, um reformista que defendia o progresso nacional frente ao capital estrangeiro, mas que, igualmente, soube bem apontar as mazelas físicas, morais e culturais de nosso povo. Lima Barreto, intelectual suburbano, na clivagem cerrada entre a exigência de uma linguagem acadêmica e a elaboração de uma escrita mais ágil, porquanto mais fluida na fala popular, atinge com suas obras a nascente República e todos os seus vícios burocráticos e provincianos. A linguagem de Lima Barreto, criticada a princípio pelo seu suposto desleixo, na verdade é a busca da apreensão da realidade objetiva, longe dos modelos formais externos. Lima Barreto, suburbano, negro, é um típico caso de escritor moderno, aquele mesmo que Charles Baudelaire havia defendido, pois o poeta de *As Flores do Mal* já havia dito que o artista não é um cabotino, não é um “bobo da corte” da sociedade, nem está aí para agradar o poder, mas pelo contrário, é um “albatroz” de asas imensas, que não pode voar, ou seja, sua profundidade não lhe permite nem a integração na coletividade, nem seu desgarramento. Está preso à sua arte, à sua conquista, aos seus princípios.

No entanto, a luta para a inserção social das camadas mais baixas da população já, brevemente, transforma-se em luta pela superação das condições impostas. É que a sociedade já pensava sua *produção material em série* capitaneada pelas grandes demandas do capital, da circulação da moeda nas bolsas e da consolidação da dependência em relação aos grandes grupos financeiros monopolistas. Kafka absorve a idéia do homem-massa engolido pela máquina burocrática, sem aparente reação possível. Lima Barreto repõe a questão do subúrbio reivindicando a descentralização dos valores da nascente e provinciana sociedade brasileira.

Monteiro Lobato, desenvolvimentista, ao expor o homem médio brasileiro e sua preguiça e derrotismo, ao mesmo tempo acirra as campanhas nacionalistas do Petróleo, objetivando inserir o Brasil com soberania na grande roda viva do capital mundial. O momento, portanto, como não poderia deixar de ser para uma época de

impasse e dúvida, sobretudo, é, mais uma vez, de luta e superação das condições materiais.

Mas onde encontraríamos a raiz da consciência fragmentária do homem moderno? Logicamente, muitos fatores interagem para gerir tal complexidade, mas não podemos deixar de considerar que um dos elementos mais relevantes é o modelo produtivo do capital, que no decorrer do Séc. XX predominou na indústria capitalista sob a égide do fordismo. Em *Tempos Modernos*, filme de Charles Chaplin, visualizamos o processo. A personagem, automatizada, corre de um lado para outro, tornando-se esquizofrênica, paranóica ao repetir indefinidamente ações sem sentido. A personagem carrega a ótica de seu trabalho no interior da empresa para a vida pessoal, para a família, para as suas relações sociais. O escritor capta a inautenticidade com delicadeza tal que a agudez de seu trabalho reconhece os traços mais sutis da natureza produtiva da sociedade. Na verdade, as figuras literárias de Kafka, Machado, Clarice Lispector, como também as figuras simbólicas de Chaplin, envolvem os fatos, como um manto a um corpo, dando aos leitores a visão de um corpo disforme, sinuoso. O trabalho do reconhecimento, dado ao leitor, mas estrategicamente montado pelo escritor, é o trabalho de leitura e desvelamento deste corpo, que nunca totalmente se mostrará na absoluta reconstrução do que foi, mas se deixará revelar nas suas transformação, ou mesmo no movimento de sua dança, seu ritmo.

A crescente especialização do trabalho, dada a seriação, fez com que o homem perdesse a visão da totalidade social, inclusive do valor de seu trabalho. Assim, há uma adequação da produção humana à lógica do mercado. Interessante observar como a consciência humana é influenciada pelo modo produtivo em que está inserida, fazendo-nos pensar que a subjetividade nasce do solo real das vivências compartilhadas ou fragmentadas.

Buscando, permanentemente, saídas para os impasses solicitados pela própria constituição do capitalismo, o sistema econômico procura renovar incessantemente novas formas de produção, sem, no entanto, modificar o fundamento contraditório inerente à sua natureza, que é a incompatibilidade entre o desenvolvimento econômico e social.

A arte, neste sentido, expressou no Séc. XX esta decadência através de uma subjetividade ora reativa, ora sublevada, ora cabisbaixa, ora agonizante. A massificação foi uma das conseqüências da necessidade de produção cada vez maior, para dar

conta das exigências do consumo, transformando a arte em mercadoria e aplicando-lhe a mesma lógica, a do mercado. Estava posto, portanto, um conflito fulcral entre capital e trabalho que teria conseqüências graves, em termos de desigualdade no Séc. XX.

O Brasil da Semana de Arte Moderna produz, com Oswald e Mário de Andrade, uma cena que, apesar das conquistas estéticas implementadas, esperaria cerca de uma década ainda para amadurecer. Entretanto, já na década de 20, obras fundamentais para a afirmação de nossa identidade foram realizadas. *Macunaíma*, de Mário de Andrade, é um perfeito modelo de nacionalização de preceitos estéticos estrangeiros, no que foi denominado de antropofagia. O livro mistura princípios estéticos das vanguardas européias, surrealismo, cubismo, dadaísmo, com lendas e folclores brasileiros. Numa técnica de justaposição de linguagem montada e falares do cotidiano nacional, *Macunaíma* pode ser estudada como obra-ícone de aproximação das culturas erudita e popular, característica da entrada no meio urbano de pessoas advindas do meio rural. Tomados de surpresa pela urbanidade tecnológica, os brasileiros viram-se obrigados a adaptar o provincianismo ao ritmo de vida moderna, com todas as suas solicitações materiais e culturais. A obra de Mário de Andrade ainda propõe uma inversão de valores ao dialogar criticamente com o anti-herói sem caráter, símbolo do Brasil emergente, que abandona o espírito acadêmico sem que houvesse, ainda, encontrado uma identidade com a qual pudesse agir a partir de valores razoáveis para a construção social. *Macunaíma* é a caricatura de uma personagem machadiana que nunca existiu. É o exagero barroquista do estranho e o elogio da loucura tropical. Tudo encadeado, como os princípios da arte moderna, pela organização programática de elementos estéticos, numa composição que, contrariamente à arte tradicional, não realiza o mundo na narração, entretanto desrealiza<sup>63</sup> na narração o mundo.

Fazendo frente às imposições da massificação, a arte responde com propostas como a singularização (o estranhamento ou a desautomatização), princípios estéticos que investigam a linguagem a ponto de buscar em seu interior elementos de criação singulares, que dialogam com o real de forma crítica. Frente ao homem-máquina, a arte expõe o homem-linguagem, inventor, transgressor, pária. A revolta sai das minorias sociais para ganhar a totalidade, mas também da rebelião ocorrida no

---

<sup>63</sup> O termo desrealização é de Anatol Rosenfeld, presente no livro *Texto/Contexto*. O autor reflete sobre o caminho da abstração na pintura e na literatura, apontando algumas ocorrências culturais do início do século XX, como o advento da psicologia, a “perda da imagem do mundo”, a industrialização ou as descobertas da física de Einstein, com a linguagem literária.

interior das classes altas, partindo de escritores tão sensíveis quanto inadaptados que, como Carlos Drummond de Andrade, mesmo em tom intimista e discreto, perfuram o sistema capitalista com aguda ironia, quando não com veemência, alarde e fúria. Neste último sentido vale lembrar *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, livro de um realismo incisivo e “seco”, direto. O amadurecimento estético se dá, aqui, pela superação do nacionalismo tão febril quanto ingênuo que vem desde Alencar até os primeiros modernistas. O regionalismo de Graciliano, de José Lins do Rego, apresenta, definitivamente, o Brasil aos brasileiros, numa linguagem que se preocupa em dizer o novo sendo renovada, isto é, Graciliano defendia a idéia de que para ver de outro modo o real seria necessário utilizar uma nova linguagem.

Carlos Drummond de Andrade é um caso a parte em toda literatura mundial. O poeta mineiro de Itabira é o verdadeiro acabamento de toda a promessa moderna para a poesia. A obra de Drummond é um sinal de amadurecimento das propostas de 22, na Semana de Arte Moderna. Drummond alia alto rigor formal com uma comunicabilidade que atinge inclusive os inexperientes na leitura. Desta forma, sua obra propõe a investigação de qual estratégia lingüística o poeta armou no poema, que linguagem usa para indicar à história da literatura uma face nova e, ao mesmo tempo, um reconhecimento aos olhos de senso comum.

Drummond, sobretudo, é *gauche*, palavra que tem o sentido em torno ao campo semântico de torto, esquerdo, defeituoso, incompleto, maldito, pária, estrangeiro, exilado. Nota-se, assim, que o poeta se aproxima de uma linhagem poética como um “ícone da noite moderna”, é legítimo representante de nosso tempo, um homem que é completamente o seu tempo, assumindo, portanto, todas as suas faces, mas preferindo expor a face deslocada, *gauche*. A noite drummondiana é composta de solidões em quarto de hotel, reconstruções familiares, humores-amores trágicos ou medíocres, figurações sociais de cidades duras, feitas de um concreto invencível e eternamente combatido. Sua linguagem possui os procedimentos raros fundamentais da revolução estética do modernismo brasileiro e mundial.

Entre poemas de tensão sígnica elevada ou poemas mais distendidos, discursivos, a obra drummondiana é um bom instrumental na estratégia para o gosto da leitura nas escolas, pois como seus textos são permeados por um tom de gravidade e jovialidade; entre outras estratégias na composição, a voz de seus poemas é facilmente assimilada pelo leitor contemporâneo. A maestria do poeta, portanto, estaria no

profundo conhecimento das variações e possibilidades da palavra, da dimensão poética da palavra. A mestria ainda estaria no fino trato com a experiência sensível com o mundo, e um maduro olhar para a tensão entre ficção e realidade, consciência e realidade objetiva. Drummond, mais do que qualquer outro poeta, é um pensador, e sua filosofia não se refaz em *temas* filosóficos dispersos em seus poemas, mas, muito mais delicadamente, penetra nas variações discursivas da linguagem, já em forma de figuras ou distanciamentos críticos de conceitos estabilizados. Neste sentido, é um *modus operandi* filosófico da linguagem mesclado à fala comum e às palavras usadas pela coletividade.

Interessante notar que o conhecimento humano no século XX sofre radicais rupturas com os estudos da linguagem. A antropologia, a psicologia, a sociologia e mesmo as ciências naturais foram obrigadas a transformar seus paradigmas depois dos estudos das ressignificações e da natureza simbólica e lingüística de nossos gostos e conceitos. Entre radicalismos, como por um lado o relativismo de achar que nada poderá ser definido e nenhuma regra estabelecida e, por outro, o radicalismo de afirmar que uma verdade única deve ser erigida e tida como o centro dos conceitos sociais, o que teremos que saber para iniciar tal debate é que *o mundo é representado pela linguagem e nela está contida a projeção de todo ser e de toda a sociedade*. As figurações da linguagem carregam ritmos das ações humanas, remontam a gestos, revelam vozes, tonalidades sociais. A sociedade na linguagem se mostra ora ampla, exposta e iluminada, ora em seus meandros de fina análise, ora gigantescamente o mundo está presente nos discursos, ora os textos mostram como o real é metamorfoseado, quando visto por intermédio da obra poética advinda de subjetividades alternativas. Vejamos o poema "ELEGIA 1938" de Drummond, notemos como as imagens sociais perpassam a rarefação executada pelo crivo individual da composição e como as cenas corriqueiras ganham o ar de estranheza e singularidade no poema, deixando um diálogo de mútua transitividade entre os espaços do real e da criação:

#### ELEGIA 1938

Trabalhas para um mundo caduco,  
onde as formas e as ações não encerram nenhum exemplo.  
Praticas laboriosamente os gestos universais,  
sentes calor e frio, falta de dinheiro, fome e desejo sexual.

Heróis enchem os parques da cidade em que te arrastas,  
e preconizam a virtude, a renúncia, o sangue-frio, a concepção.  
À noite, se neblina, abrem guarda-chuvas de bronze  
ou se recolhem aos volumes de sinistras bibliotecas.

Amas a noite pelo poder de aniquilamento que encerra  
e sabes que, dormindo, os problemas te dispensam de morrer.  
Mas o terrível despertar prova a existência da Grande Máquina  
e te repõe, pequenino, em face de indecifráveis palmeiras.

Caminhas entre mortos e com eles conversas  
sobre coisas do tempo futuro e negócios do espírito.  
A literatura estragou tuas melhores horas de amor.  
Ao telefone perdeste muito, muitíssimo tempo de semear.

Coração orgulhoso, tens pressa de confessar tua derrota  
e adiar para outro século a felicidade coletiva.  
Aceitas a chuva, a guerra, o desemprego e a injusta distribuição  
porque não podes, sozinho, dinamitar a ilha de Manhattan.

A incrível antecipação dos acontecimentos terroristas de 11 de setembro de 2001, nos Estados Unidos, evidencia que o poeta capta não só a materialidade presente, mas a latente e explosiva dos fatos. A estranheza se dá no inesperado da composição. *Indecifráveis palmeiras* situa-se como indecifráveis enigmas, dúvidas, que formariam no poema apenas uma transposição de idéias. Ao contrário, "palmeiras" é uma imagem abstrata da grandiosidade da Máquina do Mundo, frente ao pequenino, reposto em si mesmo depois do despertar. A imagem rara, lançada pela rarefação semântica proposta pela alteração de "enigmas" por "palmeiras", apresenta o mundo visto por um ângulo nunca antes mostrado, o que nos faz pensar sobre a complexidade do projeto mimético drumondiano, fiel ao real ainda que o apresentando diferencialmente, pois a inauguração do mundo se revela na metamorfose da linguagem.

A revolução social, para o escritor, portanto, se dá pela revolução na linguagem. Nas *formas novas*, o Brasil começava a se libertar dos padrões estrangeiros da arte. Começava a encontrar a identidade nacional tão cara às nossas necessidades, já que para conhecer a si mesmo há a necessidade de conhecer as estruturas que regem a sociedade e, conseqüentemente, que nos regem. É pela linguagem que leitor e escritor, frente ao totalitarismo do mercado e da massificação, pode superar o que Marx chamou de *desidentidade entre indivíduo e gênero humano*, pois o paradoxo da massificação é a perda da noção de coletividade e o confinamento do “si-mesmo” ao “para-si”, numa vida que se pretende autônoma e independente do corpo social.

Passada a fase produtiva do fordismo, o capital tende a procurar novas formas manutenção, face às tensões postas pelo embate com o mundo do trabalho. As crescentes manifestações sociais dos trabalhadores reivindicando melhores condições de vida e trabalho passam a ser recebidas pelo capital com exímia estratégia de desmonte. O sindicalismo, desta forma, passa a sofrer desintegrações sucessivas. Segundo Ricardo Antunes<sup>64</sup> a tática combinou repressão com cooptação. Os valores, portanto, do corpo social passam por uma guerra cultural mantenedora das desigualdades fundamentais do sistema. A arte denunciaria e entraria em batalhas culturais. As mediações simbólicas de valores, realizadas pelos escritores, na linguagem, entretanto, sabem que para combater algo extremamente organizado não poderia ser, a arte, mediana, “apagada” ou neutralizante à reação. Para uma sociedade em decadência, então, aparece uma linguagem corrosiva, mordaz. Clarice Lispector, no Brasil, enfrenta a decadência e a desintegração do indivíduo com um princípio construtivo, mas que não abre mão da acidez. É assim em *A hora da estrela*, 1977, livro de linguagem que se ergue no caos, que retrata a queda do homem moderno pela maestria no dizer, mostrando que a forma literária madura é exemplar para os atos, para a madureza da consciência social de vida.

A partir dos anos 40 a linguagem literária amadurece e torna-se mais representativa do cotidiano urbano brasileiro. As obras falam da nossa contemporaneidade, acirrando as problemáticas psicológicas e sociais. O lirismo seco, pois contundente em relação aos valores dominantes, perde a inocência ao se congratular com a atmosfera da 2<sup>a</sup> Guerra mundial, da guerra fria e dos conflitos no oriente médio. O mundo vive momentos de tensão limítrofes, enquanto as sociedades

---

<sup>64</sup> Idem, p. 25.

lutam para instaurar a democracia e, no interior desta, a legitimação das lutas por igualdades de condições entre as classes. Vigora, no entanto, a sombra imperialista, a fase superior do capitalismo, como diria Lênin<sup>65</sup>.

Há, portanto, neste período um esforço por considerar a razão em meio aos irracionalismos e relativismos do que viria a ser chamado “pós-moderno”. Há a necessidade de solidificar a ação humana frente às desumanidades desencadeadas pela violência urbana, pelos conflitos territoriais, pelas aspirações desenfreadas de poder. É profícuo observar que o totalitarismo, em suas mais variadas formas, é sempre uma ameaça que ronda as relações humanas, sendo necessário um permanente esforço pelo grau civilizatório mínimo existente e o comprometimento de todas as instâncias de instituições e ações sociais, inclusive a escola, com tal esforço.

No centro do século XX, a consciência social parece impor ao indivíduo o peso da via única do mercado, agora de roupagem nova, dada pela indústria cultural, que lhe confere legitimidade, na medida em que camufla seus efeitos pelos aparentes benefícios imediatos que, principalmente, as classes médias conquistaram em termos de bens materiais. Nos anos 40/50 o mundo definitivamente se reparte em dois. Os blocos capitalista e comunista criam uma pressão no cidadão. Famílias inteiras são devoradas pela guerra, gerações de intelectuais e de trabalhadores são dizimadas pelos conflitos. Entranhada nas relações sociais, a atmosfera é de dúvida, impasse, comedimento. As respostas literárias viriam da matéria vivida pelos escritores brasileiros que para sobreviverem, em sua maioria, trabalhavam em jornais de grande circulação. Desta prática, entre a literarização dos temas e a necessidade de comunicação imediata que impõe o texto jornalístico, consolida-se no Brasil a arte da crônica e do conto como algo diferencial da produção em todo o mundo.

O modo de vida apressado, das camadas urbanas, origina interlocuções com espaços textuais novos, mais rápidos, ágeis e concisos. No Brasil, o conto ascende a categorias estéticas de excelência, na medida em que sua inserção social pela leitura é mais direta, comunicativa e responde mais imediatamente aos anseios de realidade das camadas mais jovens, e de um mundo marcado pela pressa. Rubem Braga, Clarice Lispector, Drummond, Dalton Trevisan, Rubem Fonseca, entre outros, souberam captar as solicitações existenciais frente ao movimento da sociedade, dialogando com o homem-massa e realizando sua crítica, inversão, corrosão. Tais escritores captaram as

---

<sup>65</sup> LÊNIN. *Imperialismo, a fase superior do Capitalismo*. São Paulo: Global Editora, 1985.

necessidades humanas no interior de um sistema produtivo inibidor do sentimento de coletividade de solidariedade, de humanidade e tolerância.

O toyotismo, modelo produtivo proposto como superação do fordismo apresentou-se como uma tentativa de dinamizar o capital. Segundo Ricardo Antunes<sup>66</sup> três são suas características: a operação de várias máquinas pelo mesmo trabalhador; a reposição dos produtos somente após a venda; a expansão do método de reposição para fornecedores e empresas subcontratadas. No toyotismo, se um grupo de oito trabalhadores associam-se para produzir e um deles falha, todo grupo perde o aumento de salário. O modelo de produção engendra novas formas relação entre os homens, mais complicada e tensa, gerando, cada vez mais, a noção de competitividade e individualidade.

O Brasil, entretanto, vive estes movimentos de modernização sempre sobre o signo dúbio da vanguarda e do arcaico, do não saber, como o propõe o poeta e cantor Caetano Veloso, se o que se vê é ruína ou construção. Em meio à exaltação futurista da máquina urbana surge no Brasil uma prosa de cunho regionalista, figurando os matos mineiros nos confins de um Brasil desconhecido, que seria talvez nossa obra de maior peso na literatura mundial, a obra de João Guimarães Rosa.

Guimarães Rosa compõe a partir de andanças pelas terras Brasil e pela literatura universal. Sua matéria é a realidade do interior, mas os instrumentais do dizer recolhem as experiências estéticas mais radicais. A fala do povo em sua literatura, não é a simples transcrição de vocábulos e estruturas diretamente para o texto literário, mas a recriação simbólica das raízes sociais e lingüísticas de toda uma comunidade. Assim, o escritor de *Grande Sertão: Veredas* percorre as origens etimológicas da língua, para figurar personagens que transitam entre os temas universais da humanidade, como o bem e o mal, os elementos naturais, a natureza e seus mistérios, o folclórico sobrenatural, as tradições familiares, a quebra das tradições familiares, etc.

O grande mérito de Guimarães Rosa, além de criar um processo de representação do real revolucionário, foi ampliar as fronteiras da prosa, elevando-a ao grau poético de verticalidade do signo, ou seja, tornando a discursividade natural da prosa, que a realiza em extensão descritiva, em signos lingüísticos com dimensões de composição e relação entre forma e conteúdo mais próximos do fazer da poesia. Afora as temáticas fundamentais do Ser, a palavra rosiana deve ser entendida a partir de sua

---

<sup>66</sup> Idem.

materialidade física, isto é, nas relações de aproximação icônica entre conteúdos e os elementos sonoros e visuais da palavra.

Nesta vertente, o Brasil possui um dos movimentos mais criativos na poesia do século XX: o concretismo. Nascido principalmente da reflexão de três poetas, Augusto e Haroldo de Campos, irmãos, e Décio Pignatari, o concretismo propõe o uso intenso de verbal e do não verbal na comunicação. Pensa a poesia a partir dos espaços midiáticos de interlocução e a partir de seu relacionamento com a cultura de forma efetiva. O concretismo é uma proposta estética pertencente a uma linhagem rebuscada da literatura: Mallarmé, de *Um Lance de Dados*, Rimbaud, de *Uma Estadia no Inferno*, Proust, de *Em Busca do Tempo Perdido*, Ezra Pound, de *Cantos* ou James Joyce, de *Ulisses*. Todos, mesmo pertencentes a diferentes contextos, são escritores que se preocupam com o relacionamento crítico-criativo com a tradição; embora possuam a tradição introjetada na composição, o princípio literário é a permanente investigação das possibilidades da linguagem no seu relacionamento com a cultura e a sociedade, refletindo, para tanto, os espaços variáveis de comunicação que vão se alterando de acordo com o avanço dos suportes materiais da arte.

Se nos anos 60 o espírito revolucionário contrapunha-se às repressões diversas, os anos 70 e 80 consolidaram as poéticas do corpo, dos movimentos feministas, negro, indígena e da homossexualidade, com bem o expôs o escritor Caio Fernando Abreu. Novas problemáticas são expostas, a AIDS e as metamorfoses do mundo do trabalho são algumas delas. A tecnologia invade a consciência e a produção. O entusiasmo perdido nos anos 80 retorna ao final do século XX, numa geração que já nega a futilidade das ações cotidianas e a obsolescência das formas de produzir e de pensar. Os anos 90 prepararam-se, neste sentido, para a heterogeneidade, para o plural, assimilando as diferenças através da permanente luta e esforço de grupos interessados num outro modelo social, mais solidário e justo.

Nos anos 70, o movimento tropicalista renova poeticamente o cenário. O movimento de contracultura mundial reverbera num multiculturalismo artístico, de caráter crítico aos valores do capitalismo e das instituições sociais. Podemos verificar que a música do período possui alto grau de teor poético. As músicas da Bossa Nova, de Chico Buarque, Caetano Veloso e Gilberto Gil, tanto quanto dos movimentos musicais de Minas Gerais, como o Clube da Esquina de Milton Nascimento, dialogam com a tradição poética de até então, aproveitando os avanços da literatura de nomes

como Drummond, João Cabral ou os modernistas de 22. Na vertente poesia/música, ou da poesia jovem que desponta já do aprendizado concretista do rigor formal, surge a poética de Paulo Leminsk. O polaco curitibano atinge em cheio uma interlocução direta com os estudantes universitários, é mestre para a crítica e para o público e se torna emblemático como autor de frases e poemas que iconizam o imaginário de uma geração. De seus poemas são extraídos lemas comportamentais que se espalham sobre os muros das grandes cidades. Paulo Leminsk é talvez um dos últimos exemplares de uma grande poesia na rua, mesmo porque o autor é ativo participante de atividades culturais, eventos literários, palestras, saraus, programas de leitura, etc. O poeta de *Caprichos e Relaxos* trabalha com descontração e rigor formal, mostrando que nem todo poema de difícil composição e rebuscamento reflexivo na forma é incomunicável, hermético e fadado a leitura de uns poucos iniciados na arte literária; em "Eu", o poeta indica a proximidade entre vida e poema, fazendo da experiência poética a própria experiência donde emana a composição, dando, portanto, à dimensão metalingüística da poesia o caráter de reflexão pública, na medida em que se trata de um poema que fala diretamente do relacionamento entre Ser e palavra, e ainda da relação entre o escrito a composição e o leitor.

EU  
eu  
quando olho nos olhos  
sei quando uma pessoa  
está por dentro  
ou está por fora  
quem está por fora  
não segura  
um olhar que demora  
de dentro de meu centro  
este poema me olha

Devemos entender a poesia de Leminsk como fruto dos novos espaços de interlocução social, que aliam o velho e o novo, os diferentes suportes da comunicação, como o livro, o jornal, a televisão, o rádio, os novos códigos visuais urbanos, etc. É

quando a literatura assimila criativamente a existência da cultura de massa, seus princípios geradores e sua lógica de persuasão. Sobretudo, os anos que viriam depois dos 70 seriam fortemente influenciados pela tecnologia e pelo uso de novos materiais.

O hibridismo dos textos da era da comunicação e do conhecimento levou a crítica literária a percorrer rumos bem diversos nas últimas quatro décadas. Devido à preocupação formal, o estruturalismo se tornou o instrumental de análise que radicalizou a o estudo estético como fim em si mesmo. Por outro lado, o conceito de pós-moderno foi muito bem aceito no ambiente literário e nos departamentos universitários de literatura.

O pós-moderno é permeado ora por um relativismo ingênuo que quer abolir todas as regras, ora, na sua parte positiva, por uma verdadeira desconstrução histórica de conceitos, mas é uma categoria problemática quando utilizada para fechar uma questão, pois o uso demasiado do termo delimita antes de se aprofundar. Como fruto das tensões expostas, vemos hoje posturas que trabalham a diversidade de forma civilizatória, ou aquelas que pressupõe que a globalização é inevitavelmente excludente. O interessante é entender que as novas tecnologias da comunicação são novos espaços de convívio humano, portanto novas formas de geração de significados, novas formas de construção de subjetividades e relações de existência, e que a materialidade deve subsidiar a vida humana adequadamente em relação ao seu ambiente, devendo produzir relações civilizadas que visem o bem coletivo. Neste sentido é que pensamos que a escola não deve subtrair do aluno o conhecimento gerado pelos diferentes ambientes de produção de linguagem e, conseqüentemente, o conhecimento dos diferentes textos produzidos pelos variados ambientes.

Em tempos de informatização, infovias, espaços eletrônicos dos textos, a literatura passa por uma rediscussão, pois um cânone histórico de autores consagrados se abre para a inclusão de novos escritores, advindos de ambientes sociais diferenciados e de todas as regiões do País. Hoje, discute-se a produção, inclusive, das camadas periféricas da sociedade, das minorias e, enfim, de tudo o que antes foi escamoteado pela história.

Podemos dizer que nunca tivemos tanta produção literária no País, como hoje. Se não temos um ícone consagrado da literatura produzindo o que pode de melhor, temos, por outro lado, uma democratização da produção, tanto mais quanto a escola investe na produção artística e literária de seus alunos. Uma gama de poetas

desponta com uma poesia fértil de realização e aprendizados. Poderemos citar Arnaldo Antunes, com sua poesia-vídeo-concreta, ocupando suportes diversos e meios eletrônicos de interlocução. Nesta via, Augusto de Campos vem produzindo poemas para a tela, que podem ser encontrados em seu site, na internet. Ferreira Gullar, poeta vivíssimo, diga-se de passagem, ainda produz bons poemas epifânicos, sobre a consciência de mundo, a memória, a experiência cotidiana do homem comum. Na linha mais acadêmica, Rubens Rodrigues Torres Filho, poeta-filósofo-professor, produz uma poesia lúdica voltada para distensões no pensamento por intermédio de uma figuração racionalizante; Nelson Acher, colunista da Folha, tem uma boa bagagem poética e demonstra desenvoltura no diálogo com a tradição. Carlito Azevedo, Regis Bonvicino, Sebastião Uchoa Leite são outros que já possuem uma obra de peso nas letras brasileiras.

Mas para Mato Grosso do Sul, a presença de Manoel de Barros é um marco da história em toda a sua arte. Manoel de Barros, um caso a parte em nossa crítica, é consagrado como a grande presença na poesia contemporânea. Sua poesia, lida com o todo, dá a sensação de um universo acabado, coerente, todo um mundo erigido de répteis e palavras. Manoel tematiza a poesia e a antropologia poética do olhar, escolhendo como pontos de atenção as coisas ínfimas e chãs. Telúrico, o autor de *Livro sobre Nada*, elabora na representação um *espaço*. Ao desentranhar mimeticamente o mundo da linguagem - a realidade construída de palavras - também projeta o real para um tempo, além do tempo da linguagem. O esforço da projeção é contínuo porque é sempre incompleto o projeto. A poesia procura o outro, que é o mundo, a vida, o amor, o poema, e que se demove eternamente exigindo que a procura seja por ela mesma enquanto a alteridade é sempre um porvir. Relevante a opinião do poeta e crítico Octavio Paz: "O que caracteriza o poema é sua necessária dependência da palavra tanto quanto sua luta por transcendê-la"<sup>67</sup>. Manoel de Barros é a superação do estereótipo do artista regional, tão divulgado em nossos tempos pela publicidade. Não é o Poeta do Pantanal, esta é apenas uma de suas existências como poeta do Universo das Letras, poeta da natureza da poesia. Manoel de Barros é pura estética, linguagem elevada ao estágio de língua.

Na prosa vale a pena ressaltar dois grandes momentos do século XX: Chico Buarque de Holanda e Raduam Nassar. O primeiro, consagrado como cantor e

---

<sup>67</sup> PAZ, Octávio. *Signos em Rotação*. São Paulo: Perspectiva, 1976, p.52.

compositor, escreveu as obras *Estorvo* e *Benjamim*, que retratam um mundo estranho, quase kafkaniano, da contemporaneidade brasileira. Não tão escatológico quanto Rubem Fonseca, mas tão intenso como Nelson Rodrigues e seco como Clarice Lispector. Por seu turno, *Lavoura Arcaica*, de Raduam Nassar, já se tornou clássico do gênero. Clássico, não porque pertence à herança classicista da estética, nem porque é um livro consagrado pela crítica e público durante algum tempo, mas porque contém estruturas e temas históricos da narrativa, evidenciando em seu processo de representação as contradições sociais da identidade brasileira.

Os espaços variados de produção textual servem de exemplo para ilustrar a necessidade de produção e reconhecimento dos múltiplos códigos surgidos na da modernidade até agora. É preciso utilizar a tecnologia como instrumental de interpretação do mundo, pensar os recursos, que são conquistas da humanidade, como instrumentos a que temos direito para implementar ações mais avançadas. Isto não quer dizer que os recursos, em si mesmos, sejam suficientes. Pelo contrário, é no professor que está situada toda a garantia do processo, pois é em sua capacidade intelectual e de ação que está o poder articulador e organizador do conhecimento. É o professor que escolhe o ritmo e os elementos a serem trabalhados. Não tenhamos a ilusão, pois, que um método é superior aos seres. Não, o professor não sucumbe à tecnologia, mas articula-a em favor do conhecimento e da coletividade, muito além das amarras programáticas propostas pela univocidade de um livro didático.

A tecnologia, neste sentido, ao possibilitar a democratização do saber, ao mesmo tempo, tem o poder de neutralizar boa parte deste conhecimento. A multiplicidade, se não bem tratada e filtrada pela fina razão das escolas e dos professores, pode se tornar estéril e propagandista somente dos direitos individuais e não da consciência de coletividade.

Neste sentido, a globalização impõe aos homens alguns impasses fulcrais. De um lado, têm-se as pressões desencadeadas pelo desenvolvimento da tecnologia e da ciência que, ao alterar o modo produtivo, alteram as perspectivas do trabalho, do tempo livre, etc.; de outro, as promessas sempre eternas do capitalismo, que agora, mistificado pela derrocada dos países do Leste Europeu, que implementaram o chamado “socialismo real”, pretende-se via única da modernidade, enquanto esta ganha características auto-destrutivas, bárbaras, provocando, por uma lógica exclusivista e estandardizada pelos meios massivos de comunicação e entretenimento,

uma exclusão social sem precedentes e a separação definitiva do mundo em blocos distintos, que distanciam nações em categorias excludentes quanto ao desenvolvimento tecnológico, científico e social e humano.

Refletimos, portanto, que os países ricos industrializados preconizam, para si mesmos, no estágio de desenvolvimento em que se encontram, um determinado tipo de educação adequado às perspectivas de dominação comercial, industrial e científica. Por outro lado, para os países de um bloco considerado “inferior” no estágio de desenvolvimento material, como o nosso, dependentes economicamente de políticas e pressões internacionais, os países ricos, através de políticas emanadas do Banco Mundial, preconizam uma educação medianamente quantitativa, preocupada em criar uma ciência que não atinja os interesses do capital. Desta forma, a ótica de nossa educação, principalmente na última década, tem sido a de dar acesso ao maior número possível de alunos, numa perspectiva que objetiva claramente transformar a escola num espaço de contenção das tensões sociais, amenizando os efeitos das desigualdades inerentes ao sistema capitalista por uma política do convívio no interior da escola. Nega, assim, o verdadeiro papel da escola que seria educar uma sociedade para atingir níveis de excelência científica e tecnológica frente ao ambiente internacional e, ao mesmo tempo, educar tal sociedade de forma que suas relações combatam os valores do capital, como a competição, o sucesso e a qualidade individual, substituindo-os por valores como a solidariedade, a cooperação, a superação das desigualdades sociais, a compreensão das identidades raciais, de gênero, de origem e das posições religiosas, sexuais e políticas.

O desafio enfrentado por todos agora é pensar a inclusão social com qualidade de ensino. Temos uma tarefa que é a de fortalecer o ensino médio público, fortalecendo-nos. Trabalhando um verdadeiro saber nas escolas, de forma autêntica e direta, que leve em conta as condições gerais do trabalho, desde a disponibilidade de tempo e espaço necessários, passando pelo reconhecimento profissional, até os recursos materiais indispensáveis, que deveremos solicitar para a implementação dos projetos, teremos a oportunidade de construir não apenas uma outra escola para a sociedade, mas também uma nova sociedade para uma escola em permanente reflexão e ação.

## Procedimentos metodológicos

O século XX, chamado por Eric Hobsbaw "Era dos Extremos", é marcado por um alto desenvolvimento técnico, acompanhado de uma monopolização das conquistas científicas e tecnológicas em setores restritos da sociedade, configurando contradições em relação ao desenvolvimento social das nações e, no interior de cada uma delas, situações de exclusão, cada vez maiores, de grupos e grandes parcelas da sociedade. A literatura mundial alcança níveis de excelência nunca antes vistos e, no Brasil, definitivamente, conquistamos uma identidade própria em textos exemplares para o mundo. As obras sugeridas para esta Unidade são: *Urupês*, *Metamorfose*, *Macunaíma*, *Vidas Secas*, *A Hora da Estrela*, contos de Guimarães Rosa, Dalton Trevisan, Rubem Braga, Carlos Drummond de Andrade e Clarice Lispector, entre outros.

### 1. Aquisição de linguagens

Ao chegar nesta Unidade do Currículo, os professores e alunos já vivenciaram ao longo de dois anos uma prática pedagógica diferenciada, que lhes permitirá, cada vez mais, ampliar as atividades, os conhecimentos e os recursos de linguagem, para tratar do mundo atual; especialmente porque nesta unidade o grande laboratório é o mundo que se descortina a nossa frente e de onde se poderá recolher, sempre, farto material.

Como sempre, é importante que o professor recorra aos textos anteriores e às imagens do CD-Rom para traçar um painel do mundo em que se inserem as linguagens do século XX/XXI. E que os alunos, agora já leitores mais assíduos e maduros, continuem no processo de leitura e debate das obras literárias, de pesquisa e de produção de texto. Segue um conjunto de sugestões de atividades por meio das quais o aluno poderá adquirir o repertório necessário para a compreensão mais crítica dos textos literários:

1. Assiste-se ao filme "Tempos Modernos", de Charles Chaplin analisando o conteúdo e a técnica utilizada na filmagem. Faz-se uma relação com as condições de produção material do período num grande debate em sala de aula.
2. Todos lêem *Metamorfose*, de Franz Kafka, abordando a metáfora de exclusão do homem moderno, a partir das suas relações existenciais imbricadas nas sociais e econômicas.
3. Os alunos comparam e debatem as condições mundiais com a brasileira,

identificando criticamente as posições do movimento modernista quanto aos acontecimentos históricos do período.

4. Analisa-se a linguagem de Macunaíma, verificando de que modo o Brasil absorve as estéticas estrangeiras num esforço de criação da arte local.
5. Observa-se a arte pictórica brasileira do período, relacionando a fatos nacionais lembrados pelos alunos, que devem resgatar o conhecimento de outras disciplinas, como história, geografia, etc.

Após essas atividades, os alunos estarão em condições de desenvolver leituras e debates sobre as obras necessárias às exigências do vestibular, mas é importante a exigência de que o aluno leia, efetivamente, toda a obra e que sejam realizados seminários sobre cada obra lida, de modo que o aluno se beneficie do conjunto das discussões.

## **2. Iniciação científica e produção de textos**

As atividades de pesquisa sugeridas a seguir servem como um efetivo exercício de pesquisa e poderão ser distribuídas a grupos distintos. Cada grupo será responsabilizado por um tema e o desenvolverá orientado pelos professores, ao longo do ano letivo, culminando com um relatório do grupo, por meio do qual seu desempenho em produzir texto pode ser avaliado.

1. Estabelecer a interação entre a produção literária do Séc. XX e a produção material, econômica e política do período, pesquisando o movimento modernista brasileiro, analisando suas contribuições, seus avanços e atrasos e sua relação com a criação de uma arte tipicamente brasileira.
2. Demonstrar como a linguagem artística tem respondido às solicitações da sociedade técnica atual e como podem mostrar possibilidades coletivas de associação que sugerem transformações na realidade concreta em que todos estamos inseridos.
3. Mostrar como a literatura evidencia a dissolução do homem moderno frente à economia de mercado, o espírito competitivo e o individualismo.
4. Investigar como a obra de Machado de Assis dialoga criticamente com a realidade de seu tempo, recolhendo, para tanto, uma ampla gama de informações (econômicas, políticas, sociais, etc.) sobre o final do Séc. XIX e o início do Séc. XX.
5. Pesquisar autores modernos de relevância que sejam somados aos grandes autores aqui propostos.

6. Pesquisar de que modo a ficção pode criar alternativas de valores sociais, por meio da mediação de *agentes culturais*, como professores, instituições, escritores, museus, fundações, academias, meios massivos de comunicação, organizações editoriais.
7. Realizar um levantamento histórico de autores e suas obras que evidencie como a arte sul-mato-grossense vai se formando durante o século, em relação à arte de vanguarda e à arte moderna nacional e internacional.
8. Pesquisar a obra de Manoel de Barros e o que sua linguagem diz da produção material do Séc. XX. Sugere-se uma pesquisa que aponte como os valores presentes na obra de nosso autor (como, por exemplo, a inutilidade, a ignorância, a idéia da insignificância) contrapõem-se aos valores do nosso tempo, e de que forma, portanto, a literatura apresenta uma alternativa de ação para o indivíduo contemporâneo e a sociedade em que ele vive.

As atividades propostas para a abordagem das obras de Machado de Assis, Clarice Lispector e outros autores arrolados devem fazer composição com todas as artes de cada período, tanto quanto de relacionamentos interpretativos com textos de outras áreas, numa relação comparativa entre a produção material e estética.

Em Educação Corporal, com relação a esta Unidade temática, podem ser muito produtivos os estudos dos métodos de ginástica. No seu livro *Sistemas e métodos da Educação Física*, o professor Inezil Penna Marinho procurou identificar e caracterizar alguns dos métodos gímnicos, sobretudo os que foram adotados no Brasil a partir do final do século XIX e começo do séc. XX.

A discussão da Unidade poderia começar com esta leitura. Além dela, recomenda-se a leitura e discussão do livro de Carmem Lúcia Soarez, acerca do ressurgimento, na França, da ginástica.

Um exercício interessante, nesta parte do Curso, é o de recompor, praticamente, a organização dos métodos. O livro de Penna Marinho fornece dados abundantes que permitem este tipo de exercício. Isto poderá servir também a parte de pesquisa.

Para efeito de ilustração do que significou o nazismo e de como a visão de corpo promovida por ele esteve e está relacionada de certo modo com a visão de corpo na qual degenera a visão moderna, o professor poderá exhibir aos alunos e debater, em seguida, o filme *Arquitetura da destruição*, sobre o qual já foram feitas, aqui, as devidas referências.

Ainda em Educação Corporal, os alunos poderão explorar, num projeto de pesquisa, os sentidos histórico-sociais da exacerbação da busca de um suposto modelo de corpo perfeito, a partir das leituras feitas, do filme visto e até de entrevistas com pessoas que freqüentam academias e da observação das práticas difundidas nessas academias.

O professor de Língua Portuguesa poderá contribuir com o aluno na construção de um questionário para orientar a pesquisa. Poderão ser incluídas entrevistas com médicos, nutricionistas, professores de academia, no sentido de que, ao final, os alunos compreendam com mais clareza a importância de educar o corpo não só com vistas à estética, mas, também, à saúde.

Um outro tema a ser explorado refere-se à presença do desporto no universo cultural do homem moderno contemporâneo. Dos elementos que compõem esse universo, nenhum tem tanto apelo popular quanto o desporto. Os alunos poderão, a partir da observação do espaço ocupado pelos eventos desportivos na mídia, discutir as possíveis causas dessa ocorrência, considerando os interesses econômicos e sociais que são mobilizados em torno do desporto.

Os alunos poderão, ainda, por meio de uma investigação, verificar a incidência da prática desportiva no âmbito da própria comunidade escolar, com o objetivo de avaliar e registrar o grau de compreensão e cultivo dessas práticas.

Em Língua Inglesa o professor poderá promover o conhecimento por meio da pesquisa que diga respeito a histórias de vida de autores que se encontram em situações de posição marginal ao eixo de poder mundial irá possibilitar uma visão diferenciada, multicultural e polifônica, apesar da grande força centrípeta exercida pelo poder capitalista. Perceber a variedade de expressões que se avolumam no mundo contemporâneo; estimular uma atitude tolerante frente à diversidade sócio-cultural, aprender a apreciar aquilo que é diferente.

Pesquisar sobre as diferentes trajetórias de vida de autores marginalizados na sociedade contemporânea, de como esses autores se fizeram ouvir no mundo atual ou, ainda, qual influência seus trabalhos podem vir a ter para o desenvolvimento de uma atitude mais condizente com a variedade sócio-cultural no mundo contemporâneo.

### 3. Textos fundamentais

- AGUILLAR, Nelson (org.). *Mostra do Redescobrimento: Arte Contemporânea*. São Paulo: Fundação Bienal De São Paulo/Associação Brasil 500 Anos, 2000
- AZEVEDO, Fernando de. *Da educação física*. 3 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1927.
- BAZIN, Germain. *História da Arte: da pré-história aos nossos dias*: trad. Fernando Pernes. Lisboa: Bertrand e Martins Fontes, 1980.
- BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar*. São Paulo: Cia. das Letras, 1982.
- Brasil bom de bola. Apresentação Edson Arantes do Nascimento, Pelé; Vários autores (álbum fotográfico sobre o futebol brasileiro). Fortaleza: Editora d'Imagem, 1998.
- BUARQUE de HOLANDA, S. *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro, José Olímpio, 1977.
- BURGESS, A. *English Literature*. Essex: Longman, 1974.
- CANDÉ, Roland de, *História universal da música*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- CARTER, R. e LONG, M.N. *Teaching Literature*. Essex: Longman, 1991.
- CARVALHO, Mauri. *Concepção dialética da educação física*. Campinas: Papyrus, 2000.
- CEVASCO, M.E. e SIQUEIRA, V.L. *Rumos da Literatura Inglesa*. São Paulo: Ática, 1993.
- CRESPO, Jorge. *História do corpo*. Lisboa: Presença, 1991.
- FERREIRA NETO, Amarilio; GOELLNER, Silvana Vilodre; BRACHT, Valter. *As ciências do esporte no Brasil*. (Organizadores). Campinas, SP: Autores Associados, 1995.
- FULLER, E. e KINNICK, B.J. *Adventures in American Literature*. New York: Harcourt Brace, 1963.
- FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO. *Bienal 50 Anos: 1951, 2001*. São Paulo: IMESP, 2001.
- GOWER, R. *Past into Present*. Essex: Longman, 1998.
- GRAMSCI, Antonio. Notas sobre Economia Política. In: *Concepção Dialética da História*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Civilização Brasileira, 1989.
- GRIFFITHS, Paul, *A música moderna*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.
- GULLAR, Ferreira. *Etapas da Arte Contemporânea: do cubismo à arte neoconcreta*. 3 ed. Rio de Janeiro: Revan, 1999.
- JOLY, Martine. *Introdução à Análise da Imagem*: trad. Maria Appenzeller. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1996.

- LUCIE-SMITH, Edward. *Dicionário de Termos de Arte*: trad. Ana Cristina Mântua. Lisboa: Dom Quixote, 1990.
- MARX, K. & Engels, F. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- \_\_\_\_\_. *O capital*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1988.
- \_\_\_\_\_. *O manifesto do Partido Comunista*. Petrópolis: Editora Vozes, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Para a crítica da Economia Política; Salário, preço e lucro; O rendimento e suas fontes*. São Paulo: Abril Cultural, 1982. (Os Economistas).
- MONTERADO, Lucas de. *História da Arte*. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- MUKARÖVSKÝ, Jan. *Escritos Sobre Estética e Semiótica da Arte*: trad. Manoel Ruas. Lisboa: Presença, 1993.
- NORI, Maria e VASCONCELOS, Paulo. A Formação da Música Brasileira, in: *A Arte da Música Impressa*. São Paulo: CCSP, 1987.
- PRIESTLEY, J.B., SPEAR, J. e DAVIS, O.B. *Adventures in English Literature*. New York: Harcourt Brace, 1963.
- REVERBEL, Olga. *Teatro*. Porto Alegre: L&PM, 1987 (col. Universidade Livre).
- REVISTA BRAVO. *Imagens do Brasil*. São Paulo, n. 54, 2002. Suplemento especial.
- SCHAFFER, Murray R. *O Ouvido Pensante*: trad. Marisa Fonterrada, Magda Silva e Maria Lucia Paschoal. São Paulo: UNESP, 1991.
- SCHURMANN, Ernst F. *A música como linguagem*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- SOARES, Carmem Lúcia. *A educação do corpo nas imagens: o método ginástico francês*. Campinas: Autores Associados, 2000.
- SOARES, Carmen Lúcia. *Educação Física: raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.
- SOARES, Carmen Lúcia. *Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998. (Coleção Educação Contemporânea)
- THORNLEY, G.C. e ROBERTS, G. *An Outline of English Literature*. Essex: Longman, 1998.
- TINHORÃO, José Ramos. *Pequena História da Música Popular: da modinha à canção de protesto*. 3 ed., Petrópolis:Vozes, 1978
- VIGARELLO, Georges. *O limpo e o sujo: uma historia da higiene corporal*. Tradução de Mocinha Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

YEHUDI, Menuhin e DAVIS, Curtis W. *A Música do Homem*: trad. Auriphebo Berrance Simões. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

ZIMMERMANN. Nilsa. *A Música através dos tempos*. São Paulo: Paulinas, 1996.

**Filme**

ARQUITETURA DA DESTRUIÇÃO. Direção de Peter Cohen; narração de Bruno Ganz. Editado no Brasil pela Cult. Suécia: 1992.

## Elementos para a avaliação do fazer pedagógico

Ao desvelar, à luz da ciência da história, a gênese da organização do trabalho didático reinante em nossas escolas, e diante da constatação de que esta não atende as necessidades sociais do nosso tempo, ALVES<sup>68</sup>, partindo das condições materiais existentes, coloca em pauta a necessidade de *construção de uma nova didática* que incorpore os recursos mais avançados produzidos pela humanidade.

Segundo esse autor, a atual forma de estruturar o currículo pauta-se, ainda, na acepção *comeniana* de uma proposta de educação para sociedade manufatureira, sendo um grande desafio superar esse modelo e compassar a escola com o tempo presente:

“Aceitar esse desafio implica (...) mudar radicalmente a natureza da relação professor-aluno, não só para subtrair do mestre a função quase exclusiva de transmissão do conhecimento mas para valorizar as funções docentes de programação, de direção e de avaliação das atividades discentes”.

Esta consideração é importante porque a avaliação como componente da ação educativa, não pode ser desvinculada da forma de organização do trabalho didático. LUCKESI realiza uma série de estudos e, partindo dos pressupostos de que a avaliação é uma prática que envolve juízo de valor, critérios – com a definição de indicadores específicos – e, principalmente, tomada de decisão, faz uma crítica à sua realização na escola. Segundo este autor:

“O ato de avaliar não serve como pausa para pensar a prática e retornar a ela; mas sim como meio de julgar a prática e torná-la estratificada. (...) Com a função classificatória, a avaliação constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento; com a função diagnóstica; ao contrário, ela constitui-se num desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência etc.”

O fato de a avaliação constituir, no atual sistema escolar, um instrumento de punição e de aferição de resultados, não está dissociado do projeto da sociedade

---

<sup>68</sup> ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. Campo Grande: UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001, 288p.

capitalista, na medida que expressa força de conservação da ordem social vigente. Portanto, é na possibilidade de superação da organização do trabalho didático reinante na escola que novas práticas avaliativas podem ser delineadas. A nota deve expressar a correspondência entre resultados obtidos pelo aluno e objetivos propostos, com a finalidade de orientar novas decisões e reiniciar o diálogo entre professor e aluno.

A avaliação é componente imprescindível para implementação do presente currículo, pois possibilitará à escola, à área e, sobretudo, aos professores a incorporação de novas idéias, a correção de equívocos, a formulação de novos horizontes e a criação de outra cultura escolar, onde o medo de ser avaliado seja substituído pela alegria, pela compreensão de sua importância no processo de humanização.

Esta proposta exigirá dos professores comprometidos com a educação o investimento de esforços na programação e avaliação das atividades, pois, mesmo sendo implantada numa estrutura física e organizacional conservadora, ao fazer a negação do instrumento que dá a configuração da prática pedagógica, o manual didático, expressa uma intencionalidade de superação da Escola Manufatureira.

O Núcleo Comum e os Projetos de Pesquisa constituem o embrião para desencadear uma nova organização do trabalho. De forma que, perseguir o que está em epígrafe, na abertura da proposta, exige por parte dos professores, uma postura investigativa, muita leitura e um trabalho solidário para seleção de textos. Faz-se necessário enfatizar a importância da leitura e produção de textos e de uma nova configuração para o espaço da aula. As leituras prévias, os estudos individuais e em grupo, o debate em sala, as sínteses provisórias culminam com a **produção** escrita.

Os textos produzidos pelos alunos constituirão rico material que possibilitará ao professor perceber se ocorreu a devida **apropriação** dos conhecimentos mediados em sala de aula. Esses mostrarão como os alunos reinterpretem a realidade em que vivem e desta se apropriam, quando analisada a partir de conhecimentos histórico-críticos, intencionalmente trabalhados, pela mediação do professor.

As aulas permitirão verificar como os alunos exteriorizam, em sua linguagem oral, na interação com o professor e colegas o conhecimento apropriado, relacionando-o à sua prática social. Isto é, como o aluno está apreendendo as leis que regem os fatos e as relações sociais do momento histórico que está estudando. O professor precisa ter claro o essencial de cada assunto a ser compreendido e discutir com os alunos para que estes,

também, se responsabilizem por sua aprendizagem e conquistem a autonomia do pensamento. Neste sentido, é fundamental o desenvolvimento de condutas alinhadas com a concepção de cidadania explicitada nesta proposta.

No início do processo avaliativo, a crítica não pode ser muito exacerbada, pois a leitura e a escrita precisam ser exercitadas. O professor deve valorizar a conduta, o respeito ao contrato estabelecido entre professores e alunos. Cabe a ele dizer aos que não leram que deixaram de cumprir o acordado, não se prepararam para a prática da aula. O segundo olhar, após o exercício do caminhar, sem dúvida, será muito mais rico e proveitoso para professores e alunos. Dessa forma, à medida que irá ocorrendo a apreensão histórica dos conhecimentos, por meio de várias atividades como a solicitação de produção de textos, debates orientados, apresentação de peças teatrais, música, filmes e outros procedimentos, o aluno irá alargando sua compreensão cultural e sua consciência.

Dentro desta abordagem, os procedimentos avaliativos devem servir para professor verificar como o aluno está interagindo com o conhecimento e estimular o seu avanço, nesse processo. Após o estabelecimento das expectativas a serem alcançadas pelas unidades de trabalho desenvolvidas, é preciso que fique muito claro que o aluno deve alcançar o maior número possível de aquisições e devolvê-las à sociedade por meio de ações concretas, confirmando permanentemente a sua responsabilidade de **devolutiva social** para a transformação necessária à comunidade.

### **Sugestões de procedimentos de avaliação:**

- A avaliação poderá ser realizada em caráter contínuo, já que haverá vários momentos propícios para a participação dos alunos na forma de seminários, pesquisas, produção de texto, encenação de textos literários, etc.
- O professor poderá eleger como critério para a avaliação dos alunos, a sua participação nas atividades planejadas, a postura crítica, o nível de argumentação e a qualidade da interação com o material estudado.
- Ocasionalmente, uma avaliação individual, por escrito, que tenha como proposta detectar o grau de compreensão de um texto lido anteriormente, dará a dimensão da progressão de cada aluno, já que os trabalhos propostos para o dia-a-dia do curso, muitas vezes, não são suficiente para revelar as habilidades de cada indivíduo em um determinado grupo.

## **Avaliação na área de Linguagens**

A avaliação deverá incidir sobre o desempenho de cada aluno, ao longo do semestre, em termos da sua participação e empenho individual e, sobretudo, coletivo, e dos resultados obtidos em leitura, produção de textos, nos projetos pesquisa e atuação no evento final.

Esses resultados dependerão, naturalmente, do seu nível de maturidade como leitor em construção, que deve ser considerado, não se podendo exigir mais do que lhe permite o tempo de exercício de leitura e de escrita que cada temática lhe propiciou.

É fundamental que o processo e os resultados do trabalho revelem posturas como rigor, disciplina, ética e solidariedade, que devem ser avaliados considerando os todos os princípios que informam esta proposta e que são fundamentais na construção da cidadania.

## **Devolutiva social**

Numa proposta dessa natureza, voltada para a construção do cidadão, todo o arsenal cultural adquirido ao longo de cada unidade deve ser revertido em favor da comunidade em que a escola se insere, socializando o conhecimento adquirido como uma das formas de exercer, efetivamente, a cidadania.

Espera-se que os alunos tenham, por meio do trabalho conjunto, transformado sua prática social, colocando-a a serviço da sociedade. No caso da escola, a serviço do seu entorno.

Em termos concretos, isto sugere que, ao final de cada semestre, a escola deva realizar um grande evento cultural, com duração de até uma semana, que pode ser o fechamento das aulas, convidando as famílias dos alunos e a comunidade em geral para dele participarem.

Sugere-se eleger como eixo orientador do evento aqueles temas que os PCNs tratam de transversais, e que, nesta proposta, foram contemplados no interior da Unidade de cada semestre como conteúdos não transversais mas inerentes ao processo da história dos homens, tais como, a valorização das raças negra e indígena na construção da economia, da língua, da literatura e da identidade brasileira; a questão da mulher, do homossexualismo; a dissolução das diversas formas de

preconceito; a construção de uma nova ética; a questão das drogas e outros mais que a escola tenha abordado.

Por exemplo, numa determinada unidade pode ser preparado pelos alunos, sob a coordenação dos professores, um relatório contendo a produção dos artistas negros, nas várias modalidades estéticas pesquisadas ao longo do semestre e feita uma Mostra desse resultado artístico, acompanhada de sessões de filmes e palestras envolvendo a comunidade sobre a relevância da contribuição dos artistas negros na arte brasileira.

Assim, toda a programação do evento que finaliza o semestre pode contemplar como pano de fundo uma ou duas dessas temáticas que, com certeza estarão compondo os resultados do trabalho produzido pela área.

Algumas sugestões de atividades que podem ser desenvolvidas no evento:

1. encenar uma ou mais peças de teatro, trabalhadas no semestre letivo;
2. preparar programação diária dos filmes assistidos no semestre, promovendo debates em torno de sua linguagem e temática;
3. realizar sessões de exposição de arte visual, com o auxílio de transparências e do CD Rom de Artes;
4. fazer pequenas palestras sobre as temáticas tratadas no semestre,
5. declamar peças poéticas e oratórias estudadas;
6. cantar ou tocar as músicas trabalhadas na Unidade ou, ainda, promover sessão musical pesquisando informações sobre a história da música no Ocidente e da música brasileira, utilizando os CD Rom com os excertos musicais que constam desta proposta;
7. organizar uma Mostra do que foi produzido como resultado das pesquisas, em termos de material fotográfico, livros, revistas, entre outros.

## **PROCEDIMENTOS COMPLEMENTARES PARA LÍNGUA INGLESA**

As sugestões apresentadas ao longo da proposta nem de longe cobrem todas as possibilidades que podem vir a ser utilizadas no trabalho de leitura e interpretação de textos literários, mas têm o objetivo de motivar o professor a desenvolver outras técnicas e métodos de acordo com sua práxis.

Como lidar com os textos literários dentro de aula de língua inglesa?

1) Num primeiro momento, haverá grande ganho em se discutir o tema a partir da vivência pessoal dos alunos envolvidos. Assim é que o professor de língua inglesa deverá planejar a sua aula levando em conta que conhecimentos e experiências de seus alunos poderão ajudá-los a entender o texto literário. A partir daí, várias questões podem ser colocadas que irão encaminhar, de forma adequada, uma seqüência de pensamentos propícios ao entendimento do texto. Logicamente, o professor pode se deparar com turmas que têm pouca familiaridade com a experiência literária e de vida em geral, o que pode tornar os textos literários verdadeiros quebra-cabeças. Por outro lado, há freqüentemente algo na experiência do aluno que tem uma ligação com um determinado ponto levantado pelo texto literário em questão, e o professor deveria ser capaz de estabelecer estas conexões. Esta parte da aula deveria ser conduzida toda em língua portuguesa e não deverá ocupar mais do que 10 a 15 minutos da primeira aula em que se vai trabalhar determinado texto.

2) Filmes são uma maneira valiosa de se motivar os alunos para o estudo de um texto literário, principalmente quando o texto é complexo e o professor prevê dificuldades com o entendimento. Antes de exibir o filme, o professor deverá explicar alguns detalhes do filme: o cenário, a época e o enredo, de maneira geral. Não deve, no entanto, carregar nos detalhes. O filme é então exibido sem interrupções. Só então, perguntas são feitas para estabelecer as reações dos alunos ao filme, as partes que mais atraíram a atenção, detalhes que eles mais gostaram, além de questões do tipo “O que aconteceu depois?” que permitam que a estória seja recontada. Tudo isto é importante para criar uma receptividade à leitura do texto literário em si, que deverá ocorrer no máximo dois dias depois que o filme tiver sido exibido.

3) Os conteúdos aqui propostos, a não ser na primeira unidade temática, foram retirados da literatura em língua inglesa produzida ao longo de pelo menos 1200 anos, de tal forma a dar ao aluno uma visão histórica da produção humana ocidental a partir das especificidades de uma cultura específica e de sua relação com o contexto mundial. Mas a ênfase do curso deverá se dirigir, simultaneamente, para a aquisição e desenvolvimento da língua inglesa, de tal forma a ‘instrumentalizar’ os alunos de ensino médio para a leitura e compreensão de textos sem, no entanto, esquecer a sua necessidade de dominar todas as habilidades lingüísticas. Assim sendo, a abordagem deverá privilegiar técnicas didáticas que possibilitem um crescimento na área da aquisição lingüística, demonstrando, ao mesmo tempo, a sua importância para a área

do ensino de literatura. A seguir, o professor encontrará **algumas sugestões de técnicas para o aprendizado da língua** e compreensão dos textos literários:

*Jigsaw reading*: compreende a re-organização de um texto que foi propositalmente misturado. Força o aluno a examinar de perto a linguagem do texto e, mais especificamente, o discurso poético, e estimula a interação de aluno para aluno para a resolução de um determinado problema. O exercício não deverá ser visto como um exercício mecânico que se restringe a colocar na seqüência original um texto truncado. O professor deverá explorar, no momento de verificar o resultado junto com a classe, questões mais aprofundadas de compreensão de um texto literário. Cuidado ao escolher o texto para o *jigsaw reading*, pois para o sucesso do exercício o texto deverá ter uma linha narrativa bem clara, seja em forma de poema ou de prosa.

*Gap filling*: o objetivo é atrair a atenção do aluno para determinadas funções lingüísticas, tais como conectivos. Por outro lado, ao remover palavras significativas do texto literário o professor irá atrair a atenção do aluno para o uso de determinadas palavras no contexto literário. Dependendo do estágio de desenvolvimento da turma, as palavras ocultas podem ou não ser oferecidas abaixo do texto, em listas que incluem outras alternativas. Esta estratégia de aprendizado é adequada para trabalho em duplas ou em grupos, e se torna uma atividade centrada no aluno, em que o envolvimento com o texto já que requer uma leitura do texto completo. O professor, neste momento, oferece apoio aos alunos, sempre lhes incentivando a justificar suas escolhas frente aos outros grupos.

*Role-playing, sketch presentations*: há um grande ganho em termos lingüísticos em se apresentar os textos literários, em forma de peças e 'sketches', ou mesmo na forma de uma leitura individualizada de determinados trechos de uma estória, ou de um poema. Além de praticar e desenvolver a expressão oral, os alunos podem ganhar muito em termos da compreensão do texto literário em si, de como a linguagem, no texto literário, se mostra organizada de uma forma particular. Role-playing e sketch presentations podem se tornar corriqueiros como exercícios propostos em sala de aula ou podem ser encarados como uma atividade mais elaborada que demanda um tempo mais longo de preparação e ensaio que culmina numa apresentação formal ao final de um determinado período. Outra maneira de trabalhar a oralidade e envolver o aluno mais intimamente com o texto estudado é propor que os alunos, em grupos, preparem um videotape (mesmo que imaginário) a ser apresentado

para a classe, de acordo com o seguinte formato: (a) um locutor, de frente para a câmera, dá um breve histórico sobre a vida e a obra do autor (b) um segundo locutor, também de frente para a câmera, dá um resumo da obra até o ponto inicial do trecho escolhido (c) os alunos encenam um 'video' do texto, usando quaisquer atores, cenários, acessórios, make-up e/ou efeitos especiais que desejem.

### **Produção de texto:**

1. Exercícios simples que demandam um certo grau de consciência lingüística podem ser uma vantagem para o aprendizado da língua e desenvolvimento das habilidades interpretativas do aluno de ensino médio. Os exercícios propostos aqui se limitam a produzir textos criativos a partir de padrões pré-determinados. A exploração desses padrões tem como objetivo demonstrar a relação entre forma e significado – tentam chegar a um equilíbrio entre um tópico ou tema específico e a forma escolhida para representá-lo. Exercícios criativos adequados devem estar atrelados a modelos específicos, tais como:

1. os alunos recebem uma *key line* e são convidados a completar o poema alternando a *key line* com uma série de observações. Por exemplo:

*key line: I was frightened and alone*

*possible observations: The trees were waving dark and lonely*

*The owl hooted etc.*

2. poemas estruturados ao redor de versos de duas palavras. Por exemplo:

*Soft sand*

*Bright shells*

*Kids shout etc.*

3. poemas sonoros: combinações de sílabas iniciais levam à criação de modelos de palavras relacionadas entre si:

num formato que tem relação com o som produzido. Ex: splASH spl u r g e

contrastes a partir de palavras que têm a mesma letra inicial:

*fridge freeze frost*

2. Reescrita de um texto literário: ao reescrever um texto literário, o aluno poderá ganhar uma visão totalmente nova do texto recém estudado. Em geral, pode-se pedir que o aluno reescreva o texto literário numa forma não-literária. Por exemplo, reescrever um poema narrativo na forma de um artigo para um jornal. Ambos os

textos terão uma linha narrativa, mas a fantasia do poema será substituída pela objetividade da matéria jornalística.

3. Haverá muitas oportunidades de realizar, na sala de aula, discussões ensejadas pelos temas levantados pelos textos literários e que se relacionam com a realidade sócio-cultural local e nacional. Estes momentos poderão enriquecer a visão do aluno de ensino médio a respeito dos temas históricos e contemporâneos e é uma oportunidade pedagógica importante para formar o cidadão crítico, capacitado para lidar com as especificidades da sociedade em que vive. Esta postura crítica só se alcança através de exercícios que proponham o trabalho simultâneo com mais de um texto, de uma modalidade de discurso, que possam ser contrastados e interpolados, – por exemplo, matérias jornalísticas e contos; música e poema, etc – e a partir dos quais o aluno prepare um ensaio crítico que questione os problemas encontrados e discutidos em ambos os textos, formando seu próprio ponto de vista. Esta deve ser uma prática presente ao final do estudo de todo o texto literário. Uma outra forma de conduzir o estudo literário envolve a apresentação de textos que se ocupam de um mesmo tópico, e estabelecem, entre si, uma relação de intertextualidade, independente de época ou local.

Tópicos para pesquisa surgirão à medida que os textos literários exigirem a compreensão de determinados fatos e situações que não são familiares aos alunos. Ao professor deve ficar claro que a qualidade da pesquisa será determinada pela qualidade das questões que serão colocadas anteriormente e durante a sua realização, questões essas que nortearão a investigação. Ao invés de propor um tema amplo, como por exemplo, “A Reforma”, o professor deverá sugerir questões relativas àquele momento histórico que serão elucidativas para o texto literário em estudo, por exemplo, *Paradise Lost* de John Milton.