

139

Out • Dez • 2014



DIREÇÃO GERAL
Olga de Sá

COMISSÃO EDITORIAL
Olga de Sá, Sônia Siqueira

REVISÃO
Olga de Sá,
Sônia Siqueira

PROJETO GRÁFICO EDITORIAL
Annie Lopes

DIAGRAMAÇÃO
Isabelle Seabra Domingos

CAPA
Isabelle Seabra Domingos
Lucas Placer Gonçalves

FOTOGRAFIA DA CAPA
Isabelle Seabra Domingos
Lucas Placer Gonçalves

MODELO DA CAPA
Bruna Maria Amorim Honorato Silva

EDIÇÃO
nº 139, Out/Dez, 2014

PERIODICIDADE
Trimestral

IMPRESSÃO/ACABAMENTO
GRAFIST Gráfica&Editora Santa Teresa
Tel.: 12 2124-2891 / grafica@fatea.br

www.fatea.br/publicacoes

AQUISIÇÃO/ASSINATURAS
Av. Dr. Peixoto de Castro, 539 - Vila Celeste
Cep. 12.606-580 - Lorena - SP
Tel.: 12 2124-2825

CONSELHO EDITORIAL

PROFA. DRA. ADÉLIA BEZERRA DE MENESES
Universidade Estadual de Campinas

PROFA. DRA. ANA VICENTINI DE AZEVEDO
Universidade Federal de São Carlos

PROF. DR. ARTURO CASAS VALES
Universidade de Santiago de Compostela (Espanha)

PROFA. DRA. BERTA WALDMAN
Universidade de São Paulo

PROF. DR. CARLOS MENDES SOUSA
Universidade do Minho (Portugal)

PROFA. DRA. CLEUSA RIOS PINHEIRO PASSOS
Universidade de São Paulo

PROF. DR. DIETER MESSNER
Paris-London-Universität (Áustria)

PROFA. DRA. ELIZABETH DE ANDRADE LIMA HAZIN
Universidade de Brasília

PROF. DR. ENRIQUE PATO MALDONADO
Université de Montreal (Canadá)

PROF. DRA. RAQUEL DE GODOY RETZ
Santuário Nacional de Aparecida

PROF. DR. JOSÉ AFONSO MEDEIROS SOUZA
Universidade Federal do Pará

PROF. DR. JOSÉ ISMAEL GUTIERREZ
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Espanha)

PROFA. DRA. LORRAINE LEU
University of Bristol (Inglaterra)

PROF. DR. LUIZ MOTT
Universidade Federal da Bahia

PROFA. DRA. MÁRCIA MARQUES MORAIS
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

PROFA. DRA. MARIA JOSÉ SOMERLATE BARBOSA
University of Iowa (EUA)

PROFA. DRA. MARTINE KUNZ
Universidade Federal do Ceará

PROFA. DRA. NADIÁ PAULO FERREIRA
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

PROF. DR. PEDRO MEIRA MONTEIRO
Princeton University (EUA)

PROF. DR. PHILIPPE MAUDIEU
Universidade de Paris III

PROF. DR. PIETRO TARAVACCI
Università degli Studi di Trento (Itália)

PROFA. DRA. REGINA HELENA MACHADO AQUINO CORREA
Universidade Estadual de Londrina

PROF. DR. RICARDO POSTAL
Universidade Federal de Pernambuco

PROFA. DRA. SUELI SALLES FIDALGO
Universidade Federal de São Paulo

PROF. DR. VICTOR GROVAS HAJJ
Universidad del Claustro de Sor Juana (México)

PROFA. DRA. YUDITH ROSENBAUM
Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

ARTE

A beleza da nossa falibilidade

005

Ronaldo Auad Moreira

Não se faz arte na ponta dos dedos

008

Sônia Siqueira

EDUCAÇÃO

Busca de sentido e perspectiva temporal na adolescência na teoria motivacional de Viktor Emil Frankl. Pesquisa empírica em uma amostra de adolescentes angolanos

011

Eurídice Felisberta Nsamba Filipe

Cotidiano escolar, resiliência e pedagogia do ambiente

025

Silvana Soares

PSICOLOGIA

Ao andar se faz caminho

032

Olga de Sá

HISTÓRIA

Museu Frei Galvão Arquivo memória de Guaratinguetá

039

Thereza Maia e Tom Maia

LINGUÍSTICA

A função argumentativa dos verbos introdutórios de opinião

042

Marlene Silva Sardinha Gurpilhares e Dimarco Daniel Carvalho Lima

LITERATURA

El neopolicial en Argentina: reescrituras paródicas y estilizaciones en el género del crimen

053

Fabián Gabriel Mossello

Gomos de Uma Ácida Laranja

059

Cláudio Feldman

Leitura de poemas de Cecília Meireles e Carlos Drummond de Andrade

062

Orlando de Paula e Elisabeth Ramos da Silva

Multiplicidade de personalidades na poesia de Olga Savary

072

Julien Simon

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO DE ARTIGOS NA REVISTA ÂNGULO

1 - ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS:

- a) Título e subtítulo: na primeira linha, centralizados, negrito. Fonte: Times New Roman, corpo 12, somente primeira letra em maiúscula em ambos.
- b) O nome do autor e titulação/vínculos: duas linhas abaixo do título, alinhado à direita, usando maiúsculas somente nas letras iniciais dos nomes, sem abreviações. (Exemplo: Maria Souza Silva. Doutora em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade de São Paulo. Professora da área de Estudos Literários da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.)
- c) Resumo (até 10 linhas) e palavras-chave (de 3 a 5). Em português e inglês

2 - ELEMENTOS TEXTUAIS:

- a) Fonte: Times New Roman, corpo 12, alinhamento justificado ao longo de todo o texto;
- b) Espaçamento: simples entre linhas e parágrafos, duplo entre partes do texto (tabelas, ilustrações, citações em destaque, etc.).
- c) Citações: no corpo do texto, serão de até 03 linhas, entre aspas duplas. Fonte: Times New Roman corpo 12. Quando maiores do que 05 linhas, devem ser destacadas fora do corpo do texto. Fonte: Times New Roman corpo 10, em espaço simples, com recuo de 4cm à esquerda. Todas as referências das citações ou menções a outros textos, (tanto nas incluídas no corpo do texto, como as que devem aparecer em destaque) deverão ser indicadas, após a citação, com as seguintes informações, entre parênteses: sobrenome do autor em caixa alta, vírgula, ano da publicação, abreviatura de página e o número desta. Exemplo: (COSTA, 2003, p. 1-10) (NBR 10520/03). Evitar a utilização de idem ou ibidem e Cf. Quando for utilizado o apud, colocar as mesmas informações solicitadas anteriormente para o autor do texto de onde a citação foi retirada. Exemplo: (COSTA, 2003, p. 1-10 apud. SILVA, 1998, p. 23). Não esquecer de incluir todos os dados de ambos os autores. Colocar somente as obras consultadas diretamente nas Referências.
- d) Notas explicativas: se necessárias, devem ser colocadas depois do término do artigo e antes das Referências e devem ser numeradas sequencialmente, sobrescritas, com algarismos arábicos, Fonte: Times New Roman, corpo 10.
- e) Títulos e subtítulos das seções, se expressos em palavras, sem numeração arábica, inclusive Introdução, Conclusão, Referências e elementos pós-textuais, sem recuo de parágrafo, em negrito, com maiúscula somente para a primeira palavra da seção. Se expressos somente em números, colocar o número seguindo as mesmas regras anteriores, mas sem pontuação.

EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS

Artigo de periódico:

SÁ, Olga de. "A narrativa e seus avessos: o inacreditável". Revista Ângulo – Especial João Guimarães Rosa. Lorena, v. 1, n.115, p. 122-6, 2008.

Livros:

HARBONE, J.B. Introduction to ecological biochemistry. 3. ed. London: Academic Press, 1988. p. 382.

Capítulos de livros:

KUITERS, A.T.; VAN BECKHOVEN, K.; ERNST, W. H. O. "Chemical influences of tree litters on herbaceous vegetation". In.: FANTA, A. (Ed.). Forest dynamics research in Western and Central Europe. Washington: Pudoc, 1986. p.140-170.

Monografias, dissertações e teses:

ROEFERO, E. L. De Eros ao abismo: um estudo do Desejo em Felicidade clandestina, de Clarice Lispector. 2006. 142 f. Dissertação (Mestrado Literatura e Crítica Literária) – São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

BRITO, E. O produto de chapas de partículas de madeira a partir de maravilhas de Pinus elliptii. Var. Elliptii plantado no sul do Brasil. 1995. 120 f. Tese (Doutorado em Engenharia Florestal) – Setor de Ciências Agrárias, Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1995.

Congresso, Conferências, Encontros e outros eventos:

CARVALHAL, T. F. "A intermediação da memória: Otto Maria Carpeaux". In: II CONGRESSO ABRALIC – Literatura e Memória Cultural, 1990. Anais..., Belo Horizonte. p. 85-95.

Citação de citação:

MARINHO, Pedro. A pesquisa em ciências humanas. Petrópolis: Vozes, 1980 apud

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Técnica de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1982.

Documentos eletrônicos:

BELLATO, M.A.; FONTANA, D.C. El nino e a agricultura da região Sul do Brasil. Disponível em: <http://www.mac.usp.br/nino2..> Acesso em: 6 abr. 2001.

CD-ROM:

KOOGAN, A.; HOUASSIS, A (Ed.) Enciclopédia e dicionário digital 98. Direção geral de André Koogan Breikman. São Paulo: Delta: Estadão, 1998. 5 CD-ROM. Produzida por Videolar Multimídia.

O texto original deve ser enviado ao endereço eletrônico Olgasa@fatea.br

A beleza da nossa falibilidade

Ronaldo Auad Moreira

Artista visual, professor e pesquisador do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Alfenas — UINIIFAL-MG Atualmente desenvolve pesquisa de doutorado, sob a orientação da Professora Maria Lucia Santaelia Braga, no programa Tecnologias da Inteligência e Design Digital IPUCSP. Criou, em 2012, o Grupo de Estudos sobre Semiótica Peirceana da Universidade Federal de Alfenas.



<https://correspondencies.files.wordpress.com/2012/01/mira-schendel2.jpg>

RESUMO

As categorias fenomenológicas de Charles Sanders Peirce - primeiridade (“o começo”), secundidade (“o fim, o destino que corta o fio da vida”), terceiridade (“o meio, o fio da vida, a confluência de dois caminhos numa estrada, pois supõe três caminhos”) – e sua aplicação nas artes plásticas e literatura.

PALAVRAS-CHAVE

Charles Sanders Peirce; Categorias Fenomenológicas; João Guimarães Rosa; João Cabral de Melo Neto; Mira Schendel; Betty Leirner; Mondrian; Geraldo de Barros.

ABSTRACT

Phenomenological categories of Charles Sanders Peirce - firstness ("start"), secondness ("the end, the fate that cuts the thread of life"), thirdness ("the medium, the thread of life, the confluence of two paths on a road as it assumes three paths ") - and its application in the plastic arts and literature.

KEYWORDS

Charles Sanders Peirce; Categories Phenomenological; João Guimarães Rosa; João Cabral de Melo Neto; Mira Schendel and Betty Leirner.

O contato e o envolvimento contínuos com o pensamento de Charles Sanders Peirce me faz um ser humano sem começo e sem fim. Suas categorias fenomenológicas — primeiridade (“o começo”), secundidade (“o fim, o destino que corta o fio da vida”), terceiridade (“o meio, o fio da vida, a confluência de dois caminhos numa estrada, pois supõe três caminhos”) - tornaram-se para mim uma espécie de lente/bússola que me faz perceber fluxos que se dissipam em segundos, suspensões geradas por impactos amorosos e por cortes brutos terríveis no continuum dos contatos com o outro, com aquilo que me faz sentir como parte de alguém, de uma casa, de uma rua, de um bairro, de uma cidade, de uma região, de um estado, de um país, de uma montanha, de um rio, de um mar.

Pensamento é signo, linguagem. Quando externalizado põe a linguagem em diálogo com outras linguagens, ação que faz tecer o sentido de coletividade que nos determina como seres simbólicos. A consciência da necessidade de um desvelar coletivo se dá a partir do alerta de Peirce sobre a nossa falibilidade como intérpretes da infinidade de signos aos quais reagimos — nós mesmos signos que reagimos a signos — fato que nos impulsiona involuntariamente para a ciranda contínua da abertura de signos em outros signos.

Os signos postos no mundo e aqueles não mais presentes enquanto corpos no espaço, mas existentes somente em lugares ou quase lugares frígidos da memória, a se misturarem com a fisicalidade de casas, salas, quartos e ruas - são aspectos a partir dos quais identificamos o caráter não dicotômico inscrito na fenomenologia e semiótica peirceanas.

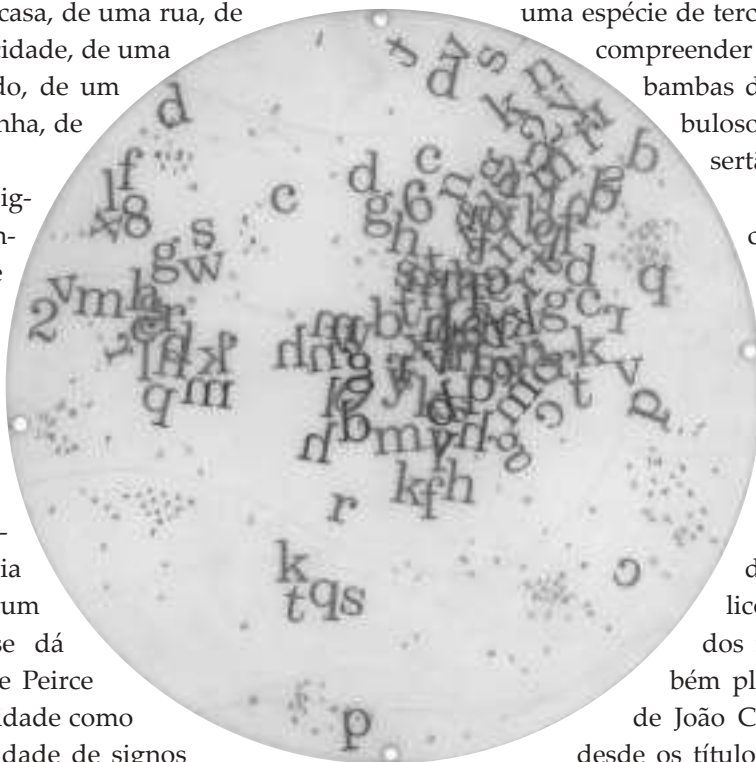
Este estado de constante presença do qual nos fala Peirce, nos faz constatar que mesmo com o

corte abrupto do fio da nossa vida - a secundidade fatal - não deixamos de existir como signos. Deixamos aqui marcas, pensamentos e passamos a ser determinados por uma infinidade de signos, sejam eles canções, cheiros, filmes, livros, lugares.

Adentraído o território estético, Peirce nos clareia para nele perceber as instaurações contínuas, por exemplo, na obra de João Guimarães Rosa, de secundidades que colocam homens e bichos em estado de espreita, em situações que, volta e meia, também se convertem, mesmo que ainda terrosas, em estados de poesia situados nas zonas da primeiridade. Este estado de espreita é gerado por uma espécie de terceiridade imprecisa, a compreender leis que se mostram bambas diante dos signos nebulosos e ameaçadores do sertão-mundo roseano.

Este estado de secundidade, de concretude, que ora volatiliza e debanda para as zonas do primeiro, e que desagua e se integra — dificilmente ou facilmente - ao continuum das veredas abertas do terceiro, do simbólico determinado em todos nós, encarna-se também plenamente na poética de João Cabral de Melo Neto, desde os títulos por ela gerados: **O cão sem plumas, A educação pela pedra.**

No universo cabralino, as coisas, seus exteriores que fazem delas presentidades inegáveis, estão potencialmente determinadas em **Os três mal amados**. Neste poema-prosa, singularidades entre icônicas remáticas e indiciais remáticas são enunciadas por suas três vozes. Vai aqui um pouco delas: *João: Olho Teresa como se olhasse o retrato de uma antepassada que tivesse vivido em outro século. Ou como se olhasse um vulto em outro continente, através de um telescópio [...]; Raimundo: Maria era sempre uma praia, lugar onde me sinto exato e nítido como uma pedra — meu particular, minha fadiga, meu ex-*



cesso imediatamente evaporados. Maria era o mar dessa praia, sem mistério e sem profundidade. Elementar, como as coisas que podem ser mudadas em vapor ou poeira.; Joaquim: O amor comeu minhas roupas, meus lenços, minhas camisas. O amor comeu metros e metros de gravatas. O amor comeu a medida de meus ternos, o número de meus sapatos, o tamanho de meus chapéus. O amor comeu minha altura, meu peso, a cor de meus olhos e de meus cabelos.

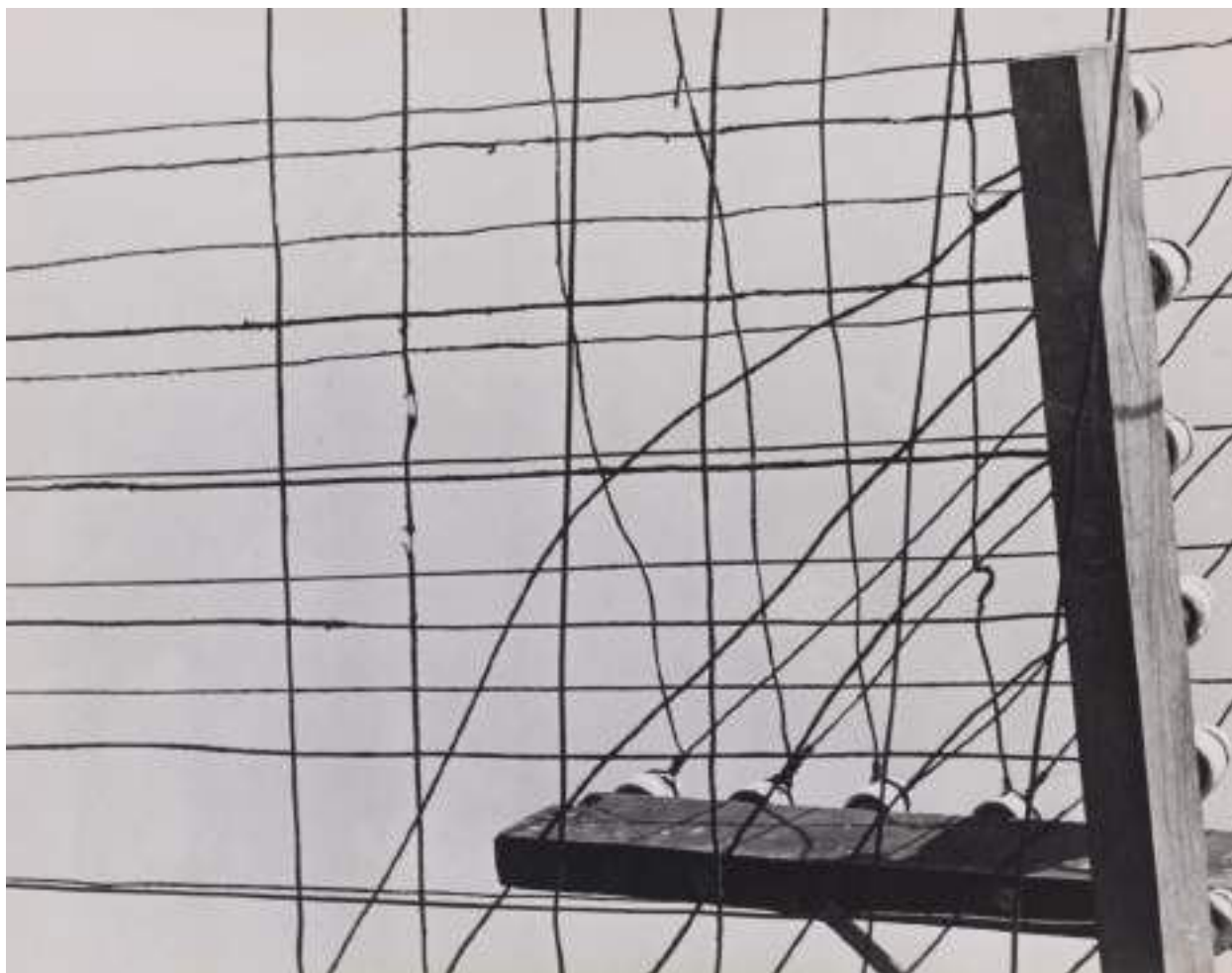
No campo da visualidade, campo este, como os outros, sempre hibridizado, o estado em aberto, evanescente, característico da primeiridade, pode ser lido, por exemplo, a partir das corporificações voláteis geradas pelas poéticas de Mira Schendel e Betty Leirner, artistas que refletem sobre o vazio, o silêncio e sobre o caminho que leva ao desaparecimento das coisas.

O terceiro, quando em estado de poesia, pode

ser compreendido, por exemplo, nas especializações de Mondrian e de Geraldo de Barros, nos jogos diagramáticos dos poetas concretos, nas repetições que fazem gerar as tapeçarias sonoras de Philip Glass.

Mas o contato com essas predominâncias do primeiro, do segundo e do terceiro, postas nas imediatidades dos signos, e que causa em nós efeitos constituidores de semioses, se dará sempre - graças à beleza de nossa falibilidade - sob a perspectiva da mutabilidade, o que nos permitirá o desvelamento contínuo das múltiplas faces dos signos. Isto é o que nos faz identificar e compreender nas categorias fenomenológicas peirceanas — das quais as tríades sýgnicas se originam — os processos infinitos de gradação que lhes são próprios, processos que dão a essas categorias o status de um organismo vivo, que respira (gradação-respiração).

http://www.tate.org.uk/art/images/work/L/L02/L02981_10.jpg



“Não se faz arte na ponta dos dedos”

Sônia Siqueira

Professora Titular de Artes, das Faculdades Integradas Teresa D'Ávila.



RESUMO

Exposição realizada pelo NÚCLEO DE ARTE CONTEMPORÂNEA da FATEA, comemorando os 100 anos de Iberê Camargo.

PALAVRAS-CHAVE

Artesplásticas; NUCLEODEARTECONTEMPORÂNEA – FATEA; Iberê Camargo.

ABSTRACT

Exhibition held by NUCLEO DE ARTE CONTEMPORÂNEA - FATEA of celebrating 100 years of Iberê Camargo.

KEYWORDS

Visual arts; NUCLEO DE ARTE CONTEMPORÂNEA - FATEA; Iberê Camargo.

Intensidade. Obsessão. Agressividade. São substantivos que definem a relação de Iberê Camargo com a Arte. Estilisticamente, Iberê Camargo foi de início figurativista, trabalhando a paisagem, a figura humana e a natureza-morta em obediência a uma concepção naturalista-expressionista que tinha na cor sua principal característica. Por sua obra perpassaram, então, diversas influências: Portinari, os mexicanos, Guignard e Picasso. Em princípios da década de 1960, o pintor abandonou a figura, tendência da qual não se afastaria, mesmo depois que a abstração deixou de seduzir nossos artistas.

Em anos posteriores, deu-se em sua pintura como que uma explosão da cor, a partir dos fundos negros, em que geralmente se resolvia. Embora a opulenta textura permanecesse como característica principal de seus quadros, em entrevista a Waldir Ayala, como ele próprio explicou, por uma necessidade quase tátil sua pintura é pastosa. Entretanto, a espessura, em suas obras, resulta da superposição de camadas, que colocava, no afã de encontrar a cor ou o tom exato.

Na década de 1980, após o dramático episódio em que o artista se envolveu num lamentável incidente de rua no Rio de Janeiro, sua arte instintivamente retomou o figurativo, assim permanecendo até seus últimos anos.

As figuras humanas, que a partir de então pintou ou desenhou, saem-lhe esqueléticas, trágicas como a humanidade espectral de Giacometti, banhadas numa atmosfera de infinita solidão e desesperança. Nesses momentos finais, o homem corroído pelo sofrimento se purificava.

Iberê teve um obsessivo e dramático embate diário com a Arte. O fazer artístico para ele era duro, cruel, impossível de ser resolvido simplesmente com pincel e tinta. Era necessário pintar, raspar, re-pintar e ainda inúmeras vezes pintar, raspar e raspar.

Comemorando os cem anos do pintor, o Núcleo de Arte Contemporânea da FATEA se debruçou sobre a obra do Mestre e, nesta exposição, “Não se faz arte na ponta dos dedos”, dialoga com a cor, as formas, o universo de Iberê Camargo.

Não são cópias mas releituras dos carretéis, dos ciclistas, das pinceladas da série **Os Idiotas**.

Em algumas das obras, como nas aquarelas de



Gladys Filippo, observamos as pinceladas revoltas que remetem ao Iberê dos anos 70.

Deise Rocha, por sua vez, trabalha nos “ready-mades”, bicicletas e carreteis, além de nos mostrar na tela, os passantes, os desiludidos e abatidos, no duro ofício de existir.

Da Luz, com seus desenhos, nos reporta, ainda uma vez, ao gestual e aos caminhantes fantasmagóricos, expressionistas, de Iberê.

Malou Ballerini apresenta-nos uma bicicleta em cores quentes, num fundo indefinido, feito com tinta grossa e pintado com grande maestria que, ainda uma vez, nos remete aos Ciclistas dos anos 80.

Leice Novais recorta, faceta, empilha, em tons sombrios, os carreteis do artista gaúcho.

Do embate de Eliana Sebe, com a tela, emerge um rosto torturado ausente.

A ideia do ciclista disforme, pedalando contra a vida, é a preocupação de Glorilza Oliveira.

Finalmente, a instalação de Polyana Zappa promove o diálogo entre os carreteis-objetos de Iberê Camargo e os “ready-mades” de Marcel Duchamp. Somos intimados a abrir as múltiplas gavetas e espiarmos, como fazemos em *Étant Donnée*, seu interior. Deciframos as relações estabelecidas por Polyana entre as formas criadas-escolhidas pelos dois artistas.



Busca de sentido e perspectiva temporal na adolescência na teoria motivacional de Viktor Emil Frankl. Pesquisa empírica em uma amostra de adolescentes angolanos.

Eurídice Felisberta Nsamba Filipe

Mestre em Psicologia da Educação, Professora de Psicologia do desenvolvimento e da educação. E-mail: euryfeliz@yahoo.com.br



<https://comunicabuzios.files.wordpress.com/2012/08/angolano-na-escola-eva-maria-na-rasa-059.jpg>

RESUMO

O problema do sentido da existência humana é tão antigo quanto a humanidade. Depois de ter sido durante muito tempo objecto de estudo da filosofia, tornou-se também, nas últimas décadas, um elemento central em psicologia, particularmente em algumas teorias da personalidade ou no âmbito da psicologia dinâmica. Um dos principais expoentes dessa corrente é Viktor Emil Frankl. Assim, o objectivo deste estudo é avaliar o nível de vontade de significado e a sua relação com a perspectiva temporal, elemento importante do desenvolvimento da personalidade e do comportamento humano.

PALAVRAS-CHAVE

adolescência; Teoria motivacional de Viktor Emil Frankl; adolescentes angolanos.

ABSTRACT

The problem of the meaning of human existence is as old as mankind. After having long been the subject of study of philosophy, it has also become, in recent decades, a central element in psychology, particularly in some theories of personality or under the dynamic psychology. One of the main exponents of this current is Viktor Emil Frankl. Assim, the aim of this study is to evaluate the significance of desire to level and its relationship with the temporal perspective, an important element of personality development and human behavior.

KEYWORDS

Adolescence; Motivacional Viktor Emil Frankl theory; Angolan adolescents.

INTRODUÇÃO

O problema do sentido da existência humana é tão antigo quanto a humanidade. Depois de ter sido durante muito tempo objecto de estudo da filosofia, (Cf. CAMUS, 1999, p.7) tornou-se também, nas últimas décadas, um elemento central em psicologia, particularmente em algumas teorias da personalidade ou no âmbito da psicologia dinâmica. Um dos principais expoentes dessa corrente é Viktor Emil Frankl que chamou a atenção à existência da necessidade de significado como componente motivacional da conduta humana. Ele sustenta que a falta de um significado e de um objectivo na vida é relacionada com diversos transtornos mentais, enquanto que, pelo contrário, a realização do significado é um poderoso predictor da saúde mental e do bem-estar físico da pessoa.

O ser humano está sempre em constante busca de um sentido a dar à sua existência, como escreve Frankl (Cf. 1990): Ele está sempre no acto de se mover em busca de um sentido do seu viver. O significado destas palavras só pode ser entendido se projectado nos eventos biográficos do autor. É a vida do fundador da terceira escola vienense de psicoterapia a falar mais do que os seus escritos e a confirmar o facto de que os maiores pensadores chegam a novas evidências científicas, passando por uma releitura sapiencial de sua própria existência.

O referencial teórico que serve como pano de fundo de todo o trabalho é o pensamento de Viktor Frankl, a quem se deve a elaboração da teoria motivacional da busca de sentido. Enraizada na fenomenologia, Frankl enfatizou a estrutura intencional da existência humana, condição que implica necessariamente uma referência ao significado e ao valor, a abertura à transcendência e à espiritualidade.

Optei em seguir fielmente a impostação frankliana, por isso muitos conceitos apresentados são de carácter mais filosófico que psicológico.

A escolha feita, no presente trabalho, entende a busca de sentido como uma necessidade humana indelével e tem como objectivo identificar o surgimento e desenvolvimento na adolescência, uma fase da vida em que esta necessidade se torna urgente, porque a complexidade e natureza problemática que a caracterizam exaltam a sua impetuosidade. Esta reflexão é colocada num contexto sócio-cultural específico, o angolano, marcado, ainda hoje, por um longo e doloroso passado de guerra.

O escopo do trabalho é realizar um estudo sobre a motivação, tomando em conta a busca de sentido da vida em relação à perspectiva temporal, visto como uma dimensão vivida na qual o adolescente introduz o seu comportamento, a extensão da representação de eventos passados ou futuros de sua existência. Em síntese, o objectivo deste estudo é avaliar o nível de *vontade de significado* e a sua relação com a perspectiva temporal, elemento importante do desenvolvimento da personalidade e do comportamento humano.

Um dado importante que torna mais interessante o presente trabalho é o facto que não obstante muitos autores tenham analisado seja o constructo da perspectiva temporal como o da busca de sentido, todavia não existem estudos a nível internacional que indaguem a relação entre eles na adolescência. O primeiro contributo que analisa tal relação foi realizado a nível italiano, e este, realizado no contexto angolano pode ser considerado o segundo.

As questões em volta das quais se desenrola o discurso e que impulsionaram a formulação das hipóteses de trabalho são: *Como se colocam os adolescentes angolanos face ao problema do sentido da própria vida? Para eles, a vida, caracterizada por inúmeras dificuldades, tem um significado? Eles ainda conseguem*

<http://1.bp.blogspot.com/-ZV7Ub1YISJg/TU8IsSILALI/AAAAAAAAATQ/ETGrn3Cth-4/s1600/DSCF0285.JPG>



encontrar motivos para continuar a projectar e a esperar no futuro?

Ser homem, como afirma Frankl, significa estar defronte a significados e tarefas por realizar. A hipótese é que essa contribuição possa oferecer algo absolutamente inovativo e original, tanto de um ponto de vista teórico-antropológico, como de um ponto de vista técnico-operacional, especialmente no campo educacional.

A BUSCA DE SENTIDO NA TEORIA MOTIVACIONAL DE VIKTOR E. FRANKL

Muitos anos atrás, Frankl afirmava que cada época é caracterizada por sua neurose típica. Na era de Freud foi a neurose sexual, na de Adler foi o complexo de inferioridade, na sociedade de hoje é a frustração existencial que ele definiu como o *vazio existencial*. Ele acredita que o problema do homem moderno está centrado na absoluta falta de sentido na vida, associado a um sentimento de vazio interior. Este fenómeno ocorre com uma taxa cada vez mais elevada e em crescente difusão. Na verdade, ele diz que, em geral, em nossos dias, as pessoas têm o que precisam para viver, mas não sabem se existe algo pelo qual deveria viver.

O sentido da vida pode ser encontrado no que fazemos, isto é, numa actividade profissional, naquilo que vivemos, ou seja, em todo o tipo de experiências e nas atitudes que tomamos nas circunstâncias da vida, especialmente nas mais dolorosas porque, na verdade, o problema não é o que acontece, mas como reagimos ao que acontece. Todo o ser humano não só existe, mas pode exercer uma forte influência sobre a própria vida. Todo mundo pode decidir livre e responsavelmente, não só que tipo de pessoa é, mas o que ele pode se tornar. Além disso, não devemos perguntar: *O que a vida pode fazer por mim?* mas sim: *O que posso eu fazer para ser completamente útil para a humanidade?*. Não somos nós a fazer perguntas à vida, mas é a vida que, momento a momento, nos coloca questões. E só descobrindo o verdadeiro significado da vida poderemos ser felizes hoje e sempre.

Bases teóricas e antropológicas da teoria motivacional de Viktor E. Frankl

Onde nasce a logoterapia de Viktor E. Frankl, em particular, a sua teoria motivacional?

Para compreender em profundidade o pensamento de um autor ou a essência de um fenómeno ou de uma teoria é sempre aconselhável voltar às suas origens. As fontes da teoria motivacional frankliana encontram-se em sua vida e na experiência pioneira realizada a partir de tenra idade, com a fundação de centros de aconselhamento para jovens em dificuldade. Nos acontecimentos da vida de Frankl, de facto, encontramos uma marcante continuidade entre a prática psicoterapêutica, tal como se veio estruturando ao longo dos anos e os eventos excepcionais de sua vida.

O interesse específico de Frankl, acerca do problema do sentido da vida, afunda suas raízes na profunda inquietude interior pela busca de um sentido na vida. A Franz Kreuzer, que lhe perguntou como descobriu sua teoria, assim respondeu:

Creio que pode-se dizer que descobri a minha teoria, em primeiro lugar por mim mesmo. [...] Estou ciente do facto que, quando jovem, durante os anos de maturidade, tive que lutar muito com a sensação de que no fundo tudo poderia ser completamente sem sentido. Mas esta luta acabou por conduzir a uma afirmação. E elaborei o meu próprio antídoto ao niilismo (FRANKL – KREUZER, 1995, p.21-22).

É por isso que alguns aspectos da sua teoria são inseparáveis de sua experiência de vida e de sua existência profundamente humana e rica de significado: uma existência conturbada e dolorosa, marcada pela trágica experiência dos campos de concentração nazistas, onde perdeu os pais, a esposa e um irmão, mas não o sentido da vida, a orientação para o futuro, em direcção a uma tarefa que faz olhar para a frente.

A concepção antropológica, na base da logoterapia, destaca e descreve vários aspectos da condição humana que estão intimamente relacionados. Frankl propõe uma visão holística da pessoa, respeitosa de suas peculiaridades, contemplada em um nível espiritual, e que por isso diferencia o ser

humano dos animais. Ele assume e reformula algumas perspectivas filosóficas a fim de destacar aspectos e questões que permitem chegar à plena compreensão do modo de ser da pessoa.

Não podendo explicar por inteiro a antropologia subjacente à teoria motivacional frankliana, vou apresentar alguns elementos que se constituem como os seus pilares fundamentais: *a unidade, apesar da multiplicidade; a ontologia dimensional e a dimensão espiritual*.

Frankl, com base aos estudos de medicina e às leituras dos filósofos, chegou à convicção de que é importante pôr ênfase na pessoa humana considerada como única, original, irrepetível, unidade corpóreo-psíquico-espiritual, orientada no sentido de identificar o significado da sua existência e para a realização da tarefa pessoal vinculada ao mesmo (Frankl, 2000, p.9). Admitindo na pessoa as três dimensões física-psíquica-espiritual, sustenta não só a unidade do ser humano, mas também a sua totalidade: o idêntico ser é, por assim dizer, uno e trino (Frankl, 2001, p.223), entendendo com a noção de *uno* que a personalidade é indivisível, não permite partição ou divisão, porque é uma unidade; com o conceito de *trino* Frankl quer dizer que o ser humano é corpo (soma), é psique (mente) e é espírito (nous). O homem concebido apenas como corpo e psique retrata uma unidade que não o constitui na sua integridade, dado que para poder falar de totalidade é necessário inserir a dimensão espiritual: somente a pessoa espiritual cria unidade no homem. Não é suficiente falar de corpo e de psíquico: *tertium datur* (Cf. FRANKL, 2007, p.22).

A visão de pessoa em Frankl se cristaliza na aquela que ele chama *ontologia dimensional*. Ele toma inspiração da ontologia de Hartmann e da antropologia de Scheler, dois autores que, na sua opinião, tentaram proteger contra as aspirações reducionistas de uma ciência pluralista aquilo que há de específico no ser humano. Hartmann, como Scheler, destacou as diferenças ontológicas entre as três camadas expressando em termos de diferenças qualitativas, e mesmo assim – de acordo com Frankl – estes não tiveram suficientemente em conta a unidade antropológica, de modo que, embora admitindo no ser humano estas três dimensões, ele define a pessoa como *unitas multiplex*, ou seja,

unidade não obstante a multiplicidade (FRANKL, 1998, p. 37-38).

A pessoa entendida na sua tridimensionalidade, ou seja, como uma unidade psico-física-espiritual, caracteriza-se pela singularidade, pela unicidade, pela irrepetibilidade e pela finitude. A dimensão física é aquela através da qual pode-se explicar o ser humano na sua vida vegetativa, a dimensão psíquica é aquela em que o ser humano é considerado do ponto de vista da sua impulsividade; estas não permitem, por si só compreender a pessoa na sua totalidade, facto que acontece somente tendo em conta também a dimensão espiritual que constitui a essência da natureza humana (Cf. DEL CORE, 2007, p.92-93).

A *ontologia dimensional* se exprime através de duas leis fundamentais: a primeira realça que um só e idêntico fenómeno, projectado além das suas dimensões em outras dimensões inferiores às suas, dá origem a figuras diversas em forte contraste entre elas; a segunda afirma que fenómenos diversos, projectados fora da própria dimensão (não em dimensões diversas), mas em uma mesma dimensão inferior à sua, dão origem a figuras que (não em contraste entre elas), mas aparecem ambíguas. (FRANKL, 2005, p.55).

As duas leis, aplicadas ao ser humano, nos dizem que, se projectamos o indivíduo apenas a nível biológico, pode parecer-nos um monte de elementos biológicos; se projectamos apenas a um nível psicológico aparece-nos como um conjunto de reacções psicológicas e não o vemos na sua totalidade; que o ser humano não pode ser fechado no sistema biológico ou ser considerado apenas nas suas reacções psicológicas, e que a realidade biológica e a realidade psicológica não são incompatíveis com a humanidade da pessoa, mas são dimensões do ser humano. A primeira lei visa a estabelecer a unidade da pessoa, apesar da multiplicidade das suas dimensões, enquanto a segunda enfatiza que uma verdadeira compreensão da personalidade tem-se somente quando se considera que a multiplicidade dos factores que realizam o ser humano é concretamente vivida em uma totalidade integrada. A unidade do ser humano será visível exclusivamente em uma dimensão superior, isto é, na dimensão do que é especificamente do homem (Cf. FRANKL, 2005, p.56-57).

Na dimensão espiritual, Frankl reconhece componentes tipicamente humanos como a tomada de posição livre, a tomada de decisão, a vontade e a intencionalidade, a criatividade, a religiosidade, a consciência, a responsabilidade e a compreensão dos valores. Estes elementos existenciais são acessíveis somente dentro da esfera noética, espiritual, em que a pessoa realmente se constitui. Esta manifesta uma outra característica profundamente humana, que é a presença de um campo de tensão interna entre o que uma pessoa é e o que deveria ser, entre o ser e o dever-ser, de acordo com a própria realidade, os próprios valores e o senso da própria vida. Esta dinâmica é definida “*noodinâmica*” (FIZZOTTI, 1993, p.28), nela se actua a liberdade, dado que somente o homem livre pode decidir-se *pró ou contra* os valores que o atraem, e então dizer sim ou não à sua execução. Neste sentido, a cada psicodinâmica compreendida homeostaticamente, Frankl prefere o termo *noodinâmica*, para indicar aquela dinâmica que se estabelece no campo polar de tensão entre o ser e o dever ser, entre a realidade e os ideais (Cf. FRANKL, 2005, p.98-99).

“Vontade de significado”, motivação específica de comportamento humano.

A concepção de motivação de Frankl emerge das numerosas discrepâncias do seu pensamento em relação às teorias precedentes. A principal crítica diz respeito ao *princípio da homeostase*, presente no *princípio do prazer* de Freud e na *vontade de poder* de Adler.

A motivação tem um valor fundamental sob o ponto de vista da análise do comportamento humano. Ela pode ser definida como uma *regulação interna, energética e direccional do comportamento* (DALLA VOLTA, 1974, p.459.). Esta definição pressupõe um factor interno determinante que regula o agir em relação a estímulos externos ou internos e centra-se em dois aspectos fundamentais e inseparáveis da motivação: um aspecto energético que desencadeia as acções e um aspecto direccional que lhes dá não apenas a direcção mas também significado, uma vez que implica uma meta (Cf. DALLA VOLTA, 1974, p.459-460).

Consequentemente falar sobre motivação é colocar a ênfase sobre os projectos a serem realizados, ao invés que sobre as forças instintivas que são para satisfazer.

A concepção de *motivação* de Frankl se move na mesma linha. Na verdade, ele acredita que a principal motivação do ser humano é a *vontade de significado*; que se caracteriza pela intencionalidade e orientação para um objectivo, ou melhor, para um mundo de valores a serem realizados e de significados a serem identificados, para algo bastante diferente e caracterizado em relação a si mesmo.

É a *vontade de significado* que, na opinião de Frankl, hoje é frequentemente insatisfeita e se transforma em *frustração existencial*, em um sentimento de falta de significado da própria existência. A pessoa interiormente dilacerada pela frustração existencial não vê nada que lhe permita preencher seu vazio existencial (Cf. FRANKL 2005, p. 61-62.). O sentimento de frustração existencial deve, portanto, ser combinado com a aspiração dos seres humanos de fazer com que a própria existência seja significativa.

De acordo com a sua teoria, é possível interpretar e compreender o comportamento humano somente se se admite que o homem não é impulsionado só por necessidades fisiológicas ou psicológicas, mas é movido por uma *necessidade de significado*, que lhe é característico, de consequência, essa se opõe às teorias motivacionais ditas da *vontade do prazer* e da *vontade de poder* com a *vontade de significado* (Cf. Frankl, 2002, p.123).

Frankl, consciente de que nem a vontade de prazer, nem a vontade de poder dão uma explicação aceitável do comportamento humano (Cf. Del Core, 2007, p.100), tenta integrá-los em uma abordagem que, tendo em conta a natural necessidade do prazer e do poder, se apresenta mais abrangente da complexidade da motivação humana, que vê a pessoa como um todo, em relação ao ambiente interno e externo e, principalmente, caracterizada pela procura de um significado, considerado como um *núcleo fundamental unificador* (DEL CORE, 1990, p.26).

À luz de quanto até aqui, é possível definir, a vontade de significado como a específica motivação humana da busca de sentido, ou melhor, como um

dinamismo fundamental e primário (DEL CORE, 1990, p.17). É nesta linha que Frankl frequentemente usa o termo tensão, querendo enfatizar a natureza dinâmica de tal motivação.

INFLUÊNCIA DA PERSPECTIVA TEMPORAL SOBRE A BUSCA DE SENTIDO, PESQUISA EMPÍRICA SOBRE UMA AMOSTRA DE ADOLESCENTES ANGOLANOS

Numerosos estudos têm lidado com a perspectiva temporal na adolescência, evidenciando que nesta fase há uma clara distinção entre metas reais e metas ideais relacionadas com o próprio futuro. O adolescente se encontra a ter que fazer escolhas que o forcem a explicitar os projectos para o seu futuro e a considerar, não só as suas próprias aspirações, mas também o grau de probabilidade de sua realização.

A perspectiva temporal parece particularmente relacionada com a busca de sentido, pois o adolescente no processo de alcançar determinados objectivos, além de organizar suas habilidades intelectuais, afectivas e emocionais, antecipa também as consequências de seu agir. No entanto, a busca de sentido na adolescência, bem como a sua perspectiva temporal, não pode ser compreendida independentemente do contexto sociocultural em que ele constroi a sua identidade e isso requer examinar o conjunto de relações que definem o contexto cultural e todo o sistema relações que caracterizam cada grupo social.

A situação do adolescente em Angola

Falar sobre a adolescência em Angola é uma questão tão passional quanto complicada e delicada. Infelizmente, como em todos os países emergentes da guerra, aqueles que pagam mais o trágico preço da situação são as crianças, os adolescentes e os jovens. A guerra criou, para além de legiões de crianças órfãs, sem família e de crianças ex-soldados sem uma boa integração social, um elevado êxodo rural, especialmente pelos mais jovens, a desintegração familiar, a distorção dos valores culturais e morais e um lento crescimento económico

não comparado com o crescimento populacional.

O actual desafio de Angola, especialmente em relação à adolescência, fase da vida já em si delicada, consiste na busca de uma maior responsabilização política e na adopção de medidas adequadas para a área da educação, da saúde e da reinserção social dos adolescentes que, como muitas crianças e jovens angolanos de hoje, são vítimas do complexo processo de guerra e conflitos que envolveram o País.

O que se entende hoje por adolescentes em Angola? O conceito de adolescência é difícil de definir, porque está ligado não apenas às variáveis biopsicológicas que o caracterizam, mas também aos tempos e aos diferentes contextos sociais e culturais. Em Angola se consideram como adolescentes as pessoas que vão dos doze aos dezoito anos com particulares características tipológicas e culturais, como, por exemplo, o ambiente de pertença, rural ou urbano, o tipo de estudo; apesar de que agora não se pode descartar, mesmo neste país, o fenómeno do prolongamento da fase da adolescência, sempre em constante aumento.

Ser adolescente em Angola, como em qualquer lugar, significa estar em caminho, colocar-se em viagem na evolução da vida, sujeito e, talvez mais ainda objecto das influências, muitas vezes conflituantes, dos vários fenómenos económicos, políticos e socioculturais. O adolescente é um peregrino, é como um futuro escondido na árvore que espera a passagem das estações do ano, para abrir as suas flores e amadurecer no tempo oportuno (Cf. Imbamba, 1999, p.23.). Ele carrega em seus ombros as consequências de longos anos de uma guerra absurda e, não obstante isto, é depositário das perspectivas e das esperanças para uma Angola diferente.

O adolescente em Angola vive numa delicada e dolorosa busca de espaço, de liberdade e de autonomia; ele sente a responsabilidade pelo seu presente e pelo seu futuro. As dramáticas dificuldades do País não lhe permitem realizar com serenidade o próprio sonho de viver e de progredir na justiça e na paz para o bem comum. Agora ele não tem mais tanto medo de ser chamado para combater na guerra, mas está preocupado com a sua formação nem sempre acessível ou respon-

dente às suas necessidades e capacidades, e para a condição de injusta pobreza da sua família que não lhe permitem uma preparação adequada para poder garantir um futuro digno, razão pela qual, o vê incerto.

As pesquisas actuais sobre a condição da adolescência em Angola, por razões óbvias, ainda são difíceis de delinear com clareza as características desta fase de desenvolvimento no contexto social; no entanto, se podem evidenciar alguns elementos que ocorrem com mais frequência: o *êxodo*, o *deslocamento* e o *medo*.

A realidade do *êxodo*, que caracteriza muitos dos adolescentes angolanos, pode ser descrita como: *êxodo* material, já que muitas crianças deixam suas províncias de origem e se dirigem para a capital em busca de melhores condições de vida, e o *êxodo* cultural que representa a fuga de um mundo muito limitado e desprovido de possibilidades. Este *êxodo*, muitas vezes, não é um caminho de liberdade, mas um vagar privo de uma meta clara que não vai além da mera sobrevivência física.

O *deslocamento* das zonas rurais para as cidades pode ter causas diversas: existem transferências de todo o núcleo familiar em busca de melhores condições de vida; existem refugiados que fugiram da guerra em busca de um lugar mais seguro; existem aqueles que vão para a cidade a fim de estudar ou trabalhar, porque a cidade oferece mais opções e mais garantia de uma formação séria; existem aqueles que se mudaram para o comércio, porque o negócio é mais rentável (Cf. CEAST, 2009, p.29-30).

O *medo*, finalmente, está presente em adolescentes que, tendo conhecido apenas guerra, destruição e sofrimento têm medo do futuro e, tentados pelo materialismo e consumismo, têm uma forte demanda de protagonismo em que os adultos não podem escapar. Não é mais suficiente responder, de facto, com as certezas de ontem decorrentes de uma tradição secular (Cf. CEAST, 2009, p.25-26).

Da breve análise do contexto angolano, surge uma série de questões: como se colocam esses adolescentes diante do problema do sentido da vida? Para eles, a vida tem um significado?

Desenho da pesquisa

A adolescência representa um tempo crucial para a busca, não só de sua própria identidade, mas também do significado da vida. Na verdade, para o adolescente perguntar-se “Quem sou eu?” É equivalente também a perguntar-se “O que quero fazer com a minha vida?”, “Qual é a minha tarefa?”

O principal objectivo desta pesquisa é tentar avaliar o grau de consciência de significado e de propósito na vida em uma amostra de adolescentes angolanos. Outro objectivo, estreitamente ligado ao primeiro, é o de analisar a relação existente entre a busca de sentido e a perspectiva temporal. Escolhi a dimensão temporal, porque representa um factor relevante na análise da busca de sentido na vida, especialmente na delicada fase da adolescência, porque, como afirmou Nuttin, à perspectiva temporal é reconhecida a centralidade do investimento da energia motivacional orientada para uma meta. De facto, no quadro da perspectiva temporal, os eventos passados e futuros têm um impacto sobre o comportamento presente na medida em que eles são realmente inseridos no nível de funcionamento cognitivo motivacional (Cf. NUTTIN, 1985, p.12).

Um terceiro objectivo deste estudo é oferecer

<http://almacollins.zip.net/images/adolescente.jpg>



um contributo para a validação do instrumento para medir a busca de sentido na adolescência. Trata-se de uma primeira tentativa de adaptação ao contexto angolano do *PIL Teste* traduzido em língua portuguesa. Neste sentido, trata-se de um estudo piloto que poderá permitir, no futuro, uma verdadeira adaptação do *Purpose-in-Life Test* na versão portuguesa.

Um quarto objectivo consiste em aproximar a realidade dos adolescentes angolanos para compreender as representações das metas que eles consideram essenciais para alcançar um sentido na vida. E isto, a fim de detectar as implicações educacionais decorrentes.

Para alcançar os objectivos da pesquisa é necessário primeiro concentrar-se nas hipóteses que lhe estão subjacentes.

São duas as hipóteses de pesquisa que nortearam o trabalho:

hipótese 1

Apesar das dificuldades que caracterizam a experiência dos adolescentes angolanos, e em particular a pobreza “multidimensional”, eles reconhecem e demonstram um suficiente grau de conscientização sobre significado da existência e do propósito na vida.

Esta hipótese é baseada na constatação de que o povo angolano, não obstante os enormes problemas do ambiente em que vive, não perde jamais a esperança em tempos melhores e demonstra a sua forte capacidade de lutar por sua sobrevivência e de estar satisfeito. O mesmo Frankl (Cf. Frankl – Kreuzer, 1995, p.51) afirma que são inúmeros os estudos de seus alunos que, em conformidade com uma imensa quantidade de casos, demonstraram experimentalmente e estatisticamente como a busca de sentido está à disposição de cada pessoa, independentemente de qualquer factor interno ou externo.

hipótese 2

A percepção de uma vida rica de significado é significativamente relacionada com as experiências positivas do passado e os projectos para o futuro; pelo contrário, a percepção de uma falta de sentido da vida está significativamente relacionada com as experiências negativas do passado, com as atitudes hedonista e fatalista em relação

ao presente.

Esta hipótese refere-se ao facto de que uma atitude positiva em relação ao passado permite não só olhar para o futuro com esperança, mas também constitui uma referência segura para uma vida significativa. Além disso, mesmo o próprio Frankl (Cf. 2005, p.119-120) convida a não ter certeza do sentido da vida somente a partir do passado, que se apresenta como não-apagável e não transitório, mas a viver o presente como um tempo de escolha e escotilha para um futuro de possibilidades e de sentido.

Metodologia da pesquisa

Para analisar o constructo teórico da busca de sentido, foi utilizado o *Purpose-in Life Test* (PIL Test) de Crumbaugh e Maholick, que é o primeiro instrumento elaborado, o mais utilizado no campo da logoterapia, para medir o grau de consciência de significado e de propósito na vida. Para estudar a perspectiva temporal, foi administrado o *Zimbardo Time Perspective Inventory* (ZTPI) de Zimbardo e Boyd, que tem como objetivo avaliar as atitudes em relação a tempo, segundo cinco perspectivas temporais (*Passado-Negativo*, *Presente-hedonista*, *Futuro*, *Passado-Positivo* e *Presente-Fatalista*). Além dos dois testes mencionados acima, a bateria de instrumentos foi composta também por um questionário autobiográfico que permitiu detectar o sexo, a idade, a escolaridade e as características sócio-demográficas.

A preparação e realização da pesquisa foram efectuadas em três fases: A primeira incluiu o estudo e o aprofundamento dos instrumentos (PIL Teste e ZTPI) com as respectivas teorias na língua original (Inglês) e a tradução dos mesmos, na língua Portuguesa para torná-los aplicáveis ao contexto angolano, tentando levar em conta não apenas a correcção literal, mas também a semântica. A versão em Português dos instrumentos foi comparada, primeiro, com as versões em Italiano dos mesmos e posteriormente controlados por outros dois especialistas nas três línguas, Inglês, Italiano e Português. A segunda fase preliminar da pesquisa consistiu na administração dos testes traduzidos a um grupo de 55 adolescentes angolanos para verificar

tanto a sua compreensão nesse contexto particular, e verificar o grau de confiabilidade e validade dos dois instrumentos. Neste sentido, também foi administrada uma *Ficha de avaliação* denominada *Questionário de avaliação dos testes*, anexada à bateria de testes.

Foi preparada, também uma ficha de instruções denominada *Instruções para quem subministra os testes*, com instruções para quem deveria administrar os questionários. Na ficha, salientou-se a importância de uma adequada informação e motivação para os sujeitos da investigação por parte de quem subministrou.

Finalmente, foi criada uma *Ficha Anamnésica* para a colecta de algumas informações sócio-demográficas sobre os sujeitos da amostra (idade, sexo, nível escolaridade, e quaisquer outras ocupações e informações sobre a própria família).

A terceira fase compreendia a realização da pesquisa verdadeiramente dita.

Os indivíduos foram convidados a participar da pesquisa de forma livre e suficientemente motivada. Para favorecer a sua colaboração foi revelado de modo intencionalmente aproximativo o escopo do trabalho, afirmando que se tratava de uma pista de reflexão para a verificação de uma teoria da motivação. Foram informados também de que o trabalho seria realizado em um modo completamente anónimo para favorecer a espontaneidade e a sinceridade das respostas.

Os sujeitos foram contactados em escolas e universidades, com o consentimento prévio por parte dos gestores das instituições. A todos foram expostos os objectivos da pesquisa e convidou-se a participar voluntariamente. A duração de todo o aplicativo foi, em média, uma hora e meia, com alguma variação devido ao diferente ritmo de trabalho dos vários grupos.

A administração realizou-se em forma colectiva, nas diferentes classes. Depois de uma breve motivação para a participação e uma apresentação dos instrumentos foi especificado aos sujeitos que se tratava de uma pesquisa para fins de exploração, e que poderia ser uma ajuda para que conhecessem melhor a si mesmos, convidando-os para uma leitura cuidadosa de cada questão e uma resposta mais honesta possível.

A selecção da amostra foi feita com base em três critérios. O primeiro relacionado com a variável idade: indivíduos entre 14 e 25 anos, com três requisitos especiais: adolescentes, estudantes e ainda dependentes de suas famílias. Também em Angola, de facto, o fenómeno da adolescência prolongada é muito forte, especialmente nas áreas urbanas, e tende a aumentar devido à incerteza e distorção da perspectiva temporal e à possibilidade de continuar os estudos que garantam uma formação adequada para a própria realização profissional. O segundo critério diz respeito à variável gênero: são adolescentes de ambos os sexos, porque se tratando de uma problemática humana em sentido global, assume-se que não existem diferenças significativas entre os sexos. Finalmente, o terceiro critério levou em consideração o nível de instrução: o IIº Ciclo do Ensino Secundário e a Universidade, que no sistema de classificação internacional padrão da educação correspondem respectivamente aos níveis 3 e 5 (no sistema de classificação internacional padrão da educação (International Standard Classification of Education- ISCED), criado pela UNESCO o segundo ciclo do ensino secundário do sistema angolano de educação corresponde ao nível 3, relativo ao ensino secundário superior e a universidade corresponde ao nível. Tratando-se de testes que exigem boa capacidade de compreensão, presume-se que, do nível de educação alcançado, os adolescentes têm pelo menos um nível médio de inteligência.

A pesquisa envolveu um total de 259 adolescentes, sendo 144 do sexo masculino (55,6%) e 115 mulheres (44,4%), todos eles de nacionalidade angolana, residentes na sua maioria na capital, *Luanda* (63,3%), enquanto o 30,5% reside na província do *Kwanza Sul* (município de *Libolo*) e uma pequena representação das províncias de *Cabinda* (3, 9%) e *Benguela* (2,3%).

O nível de escolaridade parte do IIº Ciclo do Ensino Secundário (Iº ano 18,1% IIº ano 28,2%, IIIº ano 15,1%), à universidade (Iº ano 27%, IIº ano 1,9%, IIIº ano de 1,2% IVº ano 7,7%; Vº ano de 0,8%).

Não se trata evidentemente de uma amostra representativa, seja porque os sujeitos não foram seleccionados aleatoriamente, e seja pela exiguidade numérica da amostra. Seguiu-se o critério da

disponibilidade e da economia, dando prioridade às instituições de ensino mais próximas aos voluntários que administraram os questionários. Este critério não é o ideal, todavia acredita-se que pode ser considerado válido devido às peculiaridades da pesquisa que se apresenta como uma abordagem metodológica e de carácter exploratório, sem nenhuma pretensão de chegar a generalizações, e que se oferece como ponto de partida para ulteriores hipóteses e aprofundamentos empíricos.

A idade dos indivíduos se estende ao longo de um arco que vai dos 14 aos 25 anos, de idade média de 20 anos ($M = 20,20$ com um *Desvio Padrão DP* = 2,64). A maioria dos indivíduos inclui-se na faixa etária entre 20-25 anos (58,7%).

Análise dos dados e verificação das hipóteses

Após a administração, todas as análises estatísticas foram realizadas com o pacote estatístico SPSS, versão italiana 18.0 para Windows. A análise factorial do PIL Test na sua versão em Português foi realizada mediante a Análise das Componentes Principais (ACP) e a Rotação Oblíqua através do Método *Direct Oblimin* dos eixos factoriais. Para analisar a fiabilidade do PIL Test nesta nova versão, foram utilizadas as estatísticas de confiabilidade, sujeitando os dados obtidos a partir da amostra ($N = 259$), à análise de fiabilidade através do coeficiente “Alfa” de Cronbach, um índice que pode ser interpretado como a média das correlações dos itens entre eles.

Verificou-se que a versão em Português do PIL Test apresenta uma consistência interna aceitável, mostrando um Alfa de Cronbach para o total da amostra de sujeitos de 0,801. Este valor é considerado excelente, pois indica que os itens da escala avaliam o mesmo constructo, e que os indivíduos examinados expressam uma atitude consistente em relação a cada item pertencente a cada dimensão apresentada pelo teste. Também o coeficiente de confiabilidade Alfa de Cronbach da pontuação total da escala, avaliado de forma independente para os rapazes (0,812) e as raparigas (0,784) alcança excelentes valores.

Após a análise do *Scree Test* e considerações de natureza teórica, foram extraídos três factores (todos com valores próprios superiores a 1) que ex-

plicam no geral 39,06% da variância total da escala e que foram assim denominados: *Contentamento*, e *Projectualidade Auto-Determinação*. Em relação aos três factores extraídos, os valores do coeficiente Alfa de Cronbach variam de 0,350 para a dimensão *Auto-Determinação*, a 0,705 para o *Projectualidade*, a um máximo de 0,749 para o factor *Contentamento*.

Os aspectos motivacionais que mais caracterizam a amostra são: o *Contentamento* ($M = 46,1$) e a *Projectualidade* ($M = 43,79$). O baixo valor na dimensão *Auto-Determinação* ($M = 15,61$) é uma confirmação dos baixos valores médios obtidos no item 2 ($M = 4,8$) e 18 ($M = 4,8$), que têm alta saturação em tais dimensões, juntamente com o item 14 ($M = 5,91$), que em vez disso se apresenta muito alto, revelando uma clara consciência do grupo em relação à liberdade pessoal na tomada de decisões e escolhas.

Além da análise das médias foi realizada também a análise da variância (ANOVA) com relação à consciência do significado da vida vivida pelos membros de três subgrupos identificados na amostra (masculino x feminino; sujeitos mais jovens x sujeitos mais velhos; indivíduos pertencentes ao nível de escolaridade 3 x indivíduos do nível 5).

O coeficiente r de Pearson revela uma correlação positiva de certa intensidade e estatisticamente significativa entre os três factores do PIL Test. Em particular, o valor de r mais elevado é igual a 0,482 para a associação *Contentamento* e *Projectualidade*. Menos intensa em vez é a relação entre a dimensão *Contentamento* e *Auto-Determinação* ($r = 0,240$), e entre estes dois e a dimensão *Projectualidade* ($r = 0,257$). Essas correlações são significativas para um nível de probabilidade de $p < 0,01$.

A decomposição dos efeitos univariados mostrou diferenças significativas, entre os gêneros, na dimensão *Projectualidade* ($F = 0,187$, $p < 0,01$), em que as meninas obtiveram escores médios mais elevados do que os meninos. Sobre as outras duas dimensões (*Contentamento* e *Auto-Determinação*), não existem diferenças significativas entre os gêneros.

Discussão dos Resultados

O estudo centrou-se na busca de sentido na adolescência, como fase de desenvolvimento crítica e fundamental para a construção e condução de

uma vida significativa em um ambiente sociocultural particular.

A verificação da primeira hipótese sobre o “*grau de consciência de significado e propósito na vida dos adolescentes*” foi sufragada pelos resultados das análises estatísticas que revelam como efectivamente os adolescentes angolanos, apesar das suas problemáticas, declaram um nível aceitável de consciência de significado da vida, tal como demonstrado pela média da amostra ao PIL Test ($M = 105,51$), que se situa na faixa intermédia.

Apenas para 15,4% dos indivíduos, se observa uma falta de sentido e perda de significado na vida. Estes adolescentes têm uma percepção da própria existência marcada por sofrimento psíquico e de um forte sentimento de inutilidade que podem impedir a realização das tarefas de desenvolvimento específicas desta idade. Esta informação vem confirmar as últimas intuições de Frankl, segundo as quais o sentimento de vazio existencial está presente tanto nos países desenvolvidos como nos países em via de desenvolvimento, especialmente entre os jovens e os adolescentes que se sentem alienados e desenraizados (Cf. FRANKL - KREUZER, 1995, p.47).

De facto, 47,9% ($N = 124$) dos adolescentes demonstram um nível de vontade de significado pouco especificado e pouco incisivo na vida, enquanto 36,7% ($N = 95$) dos indivíduos revelam a presença de um propósito na vida bem definido e a presença de um bom nível de vontade de significado. Estes últimos, na verdade, são caracterizados pela intencionalidade e uma clara direcção para um objectivo, para um mundo de valores a serem realizados e de significados para detectar, para algo muito diferente e caracterizado com relação a si mesmos.

Estes resultados revelam como o sentido da vida está presente nos adolescentes angolanos, mesmo que em grande parte deles não está claramente especificado e, por isso, pouco incisivo em suas vidas. Ainda assim, não deve ser negligenciado o percentual daqueles que revelam falta de sentido na vida: esses podem apresentar um conjunto de atitudes de resignação e de apatia que sufoca as tentativas de expandir a própria personalidade, e faz emergir uma grave crise de identidade.

Passando à consideração dos resultados obtidos a partir da análise da consciência dos diversos

aspectos do significado da vida se revela que, dentro do grupo, o aspecto mais intenso é a satisfação no estudo. De facto, eles provam felicidade em prosseguir o próprio trajecto escolar; isto pode ser devido ao facto de que o estudo e as actividades académicas representam o espaço de realização e concretização de uma tarefa que irá consolidar e ampliar o conceito de si, abrindo novas perspectivas existenciais para o adolescente, facilitando, assim, a descoberta do sentido da vida. Na verdade, para os meninos é importante estudar para realizar-se profissionalmente no futuro. Sobretudo, num contexto como o angolano fortemente marcado pela pobreza e pela injustiça, no qual a forma mais segura de emancipação é a formação académica, com maior razão ela adquire implicações tanto a nível pessoal, porque muda a capacidade funcional do indivíduo, como directamente a nível profissional, enquanto condiciona as perspectivas de emprego e os salários dos indivíduos.

Efectivamente, a grande maioria dos adolescentes afirma que está concretizando seus próprios projectos, sonhos ou objectivos, muitos deles ligados à sua formação actual, e por isso não é separada do próprio futuro. Além do aspecto da satisfação em continuar o próprio estudo, eles argumentam fortemente que sua vida pessoal é cheia de significado. Isso mostra a grande capacidade dos indivíduos de compreender os significados presentes em cada situação da vida.

Sobretudo se se considera que estes adolescentes, apesar de terem vivido a experiência da guerra, ressentindo ainda as suas consequências, mostram uma suficiente adaptação e um processo de desenvolvimento normal que os leva a perceber um significado na vida: eles podem ser considerados ‘*resilientes*’. Além disso, também é reivindicada por Frankl, quando fala da “*força de resistência do espírito*”, entendendo com isso a possibilidade que a pessoa tem de opor-se mesmo nas condições e circunstâncias mais adversas, seja interna ou externa (Cf. FRANKL - KREUZER, 1995, p. 89).

Em geral, não se encontraram diferenças significativas entre os sexos, nem entre as classes etárias e nem mesmo entre os níveis de escolaridade sobre a consciência do sentido da vida. A amostra é homogénea. Isso nos leva a enfatizar o facto de

que aos problemas do sentido da vida todos os adolescentes atribuem a mesma importância. E isto encontra a sua confirmação nos estudos de Frankl, quando evidencia que a identificação e a implementação do significado não dependem do QI ou do nível de escolaridade, nem da idade, ou do facto de ser homem ou mulher, nem da educação recebida ou do ambiente sócio-cultural e nem mesmo do facto de ser religioso ou não (Cf. FRANKL, 1990, p.42).

Levando em consideração a segunda hipótese de trabalho submetida à verificação por meio da análise dos dados, é de destacar a relação entre os dois constructos em estudo: a busca de sentido e a perspectiva temporal na adolescência.

Em primeiro lugar, emerge uma correlação positiva, estatisticamente significativa, entre os três factores: *Contentamento*, *Projectualidade* e *Auto-Determinação*. Isto significa que os adolescentes que têm um alto nível de contentamento também têm uma clara projectualidade e um senso de auto-determinação e vice-versa.

Analisando os três factores são observadas diferenças sobre a dimensão *Projectualidade* em relação ao sexo: as meninas mostram uma maior Projectualidade em relação aos seus coetâneos masculinos. Esta descoberta não apenas confirma o que já está presente na literatura científica nesta área, mas também poderia ser lida em chave sócio-cultural. Na verdade, as mulheres no contexto de Angola, tendem a se orientarem para o futuro, ou em projectos de longo prazo como o casamento e a construção de sua própria família; pelo contrário, os homens estão mais inclinados a se esforçar para a auto-realização no presente.

Os dois indicadores *Contentamento* e *Projectualidade* são significativamente influenciados pela perspectiva temporal do futuro; enquanto que as perspectivas temporais que exercem uma influência negativa sobre a sensação de *Contentamento* são *Presente-Fatalista* e *Passado-Negativo*.

Considerando cada subgrupo se observa que os adolescentes que apresentam altos escores nas dimensões *Contentamento*, *Projectualidade* e *Auto-Determinação* são caracterizados por uma perspectiva temporal equilibrada e mostram altas pontuações nas dimensões *Passado-Positivo* e *Fu-*

turo. Esse grupo difere, de forma estatisticamente significativa daqueles que têm pontuações baixas e que se apresentam com um *Passado-Negativo* e um *Presente-Fatalista*: esses acreditam que seu próprio percurso de vida já está pré-determinado e precisamente porque presos a essas crenças, acreditam de não dever investir ou projectar. As perspectivas *Passado-Negativo* e *Presente-Fatalista*, portanto, apresentam-se como preditores negativos do *Contentamento existencial*, da *capacidade de Projectar* e do senso de *Auto-Determinação*. Ao contrário do que era esperado, na amostra em questão o sentimento de vazio existencial não está relacionado com a perspectiva *Presente-Hedonista*.

A dimensão *Projectualidade* resulta predita em modo significativo apenas pela dimensão *Futuro*. Esperava-se, além disso, que o passado pudesse também exercer uma influência em relação a *Projectualidade*, mas essa expectativa não foi confirmada. Na adolescência, de facto, verifica-se uma orientação do ego para o futuro, no sentido de que é o melhor momento para fazer planos e projectos para a própria realização de vida.

No que se refere à *Auto-Determinação* é para ser notado que não é predita de forma significativa por nenhuma das cinco perspectivas temporais. Deve-se reconhecer, apesar disso, a tendência negativa exercida pela perspectiva *Passado-Negativo*. A *Auto-Determinação* representa a expressão da liberdade positiva do homem e, portanto, a sua responsabilidade. Na amostra se apresenta de uma forma pouco intensa ($M=15,6$) e pode ser sinal de uma baixa percepção que o grupo tem de se sentir auto-determinado e de agir de forma independente. São interessantes a propósito as respostas à sétima questão aberta: “A Razão da minha vida é ...”. A maior parte dos sujeitos declara que a principal razão da sua vida é o amor da família, especialmente os pais, seguidos por Deus, a existência, o estudo, e a felicidade. Os adolescentes acreditam firmemente no valor da família e do altruísmo, na existência de um Ser Supremo, na importância do estudo e de uma vida feliz como movente da sua existência. A família, que eles colocam em primeiro lugar, é um elemento próprio da cultura de Angola, onde é muito forte o sentimento de pertença e de dependência à família (Cf. SNPJ – CEAST, *Pastoral da juventude* 42). Esta

constatação é confirmada por uma pesquisa feita em 2007 sobre a situação do adolescente angolano, em que os meninos indicam como referências mais importante a educação e a família. Os pesquisadores concluíram que as referências dos adolescentes se situam a nível da educação como meio para ter uma vida melhor e que a família é uma forte referência para a sua integração social. Assim, a estrutura familiar surge como um pilar para o sucesso académico (Cf. JVA – KU, 2007, p.63).

CONCLUSÃO

Tanto na sua parte teórica como na empírica, o presente estudo parece ter atingido o objectivo prefixado. Apesar do seu carácter provisório e incompleto, deixa vislumbrar uma oportunidade para examinar como e em que condições a *vontade de significado* está presente nos adolescentes angolanos. Mas acima de tudo enfatiza, em particular, a importância da temporalidade, como factor de mobilização da pessoa em relação aos seus objectivos na direcção do passado, do presente e do futuro, considerada como um dos principais factores motivacionais que estimulam o desenvolvimento e como competência suplementar que pode ser um ponto de referência para a busca de sentido da vida. Na verdade, a atitude geral, de satisfação, ou insatisfação, em relação à vida pode ser influenciada pela própria orientação favorável em relação à experiência temporal.

Nesta mesma linha se colocam os resultados obtidos a partir da pesquisa empírica realizada, que permitiram concluir, sem generalizações indevidas, a presença de uma forte relação entre os constructos envolvidos.

Observa-se nos adolescentes angolanos a presença estatisticamente significativa de um grau aceitável de consciência de significado e propósito na vida (hipótese 1), que encontra o seu apoio numa atitude positiva em relação ao passado e num presente caracterizado por metas claras e planos para futuro. Em contraste, os indivíduos com atitude bastante negativa em relação ao passado, apresentam um baixo nível de vontade de significado (hipótese 2).

Os resultados da pesquisa revelam uma correlação positiva, estatisticamente significativa entre os três factores identificados no sentido da vida: *Contentamento*, *Projectualidade* e *Autodeterminação*. Isso significa que os adolescentes que têm um alto nível de satisfação apresentam também uma clara *Projectualidade* e um sentido de *Autodeterminação* e vice-versa.

A satisfação pelo estudo, estar contente e entusiasmado com a vida apesar das dificuldades, a convicção de ter metas e objectivos muito claros, a capacidade de reconhecer a novidade e diversidade de cada dia, os afectos da família e das pessoas que estão próximas configuram-se como parâmetros a que os adolescentes angolanos referem-se para dar sentido à sua existência. Quanto indicado pelos adolescentes encontra, portanto, uma relação com os indicadores do sentido da *vida* propostos por Frankl e com a importância que assume na construção da identidade pessoal e na estruturação de si como pessoa capaz de orientar o próprio futuro de forma positiva, em termos de *Projectualidade* e *Contentamento existencial*, independentemente dos condicionamentos que podem surgir.

Deve-se notar que, embora este estudo permitiu o registo positivo da realidade dos adolescentes angolanos diante do problema do sentido da vida, e compreender as representações das metas que consideram essenciais para garantir o sentido da existência, não se deve subestimar a presença, ainda que menor, de indivíduos que experimentam o vazio existencial e a falta de significado.

E nisso reside o desafio da educação que, a partir dessa situação, deve ajudar os jovens. Portanto, o *vazio* existencial precisa ser afrontado, antes de tudo, com intervenções educativas e promocionais orientadas a redescobrir o sentido da vida, que se apoiam nos valores éticos, sociais, cívicos e culturais, nas aspirações, nos recursos latentes e nas possibilidades de desenvolvimento que possam restituir ao máximo, aos jovens angolanos, o amor pela vida, ajudando-os a crescer na consciência de um sentido sempre presente.

NOTAS

1. O artigo é escrito em Português de Portugal.

REFERÊNCIAS

FRANKL VIKTOR E., *Alla ricerca di un significato della vita. Per una psicoterapia riumanizzata*. Milano: Mursia, 2005.

_____. *Dio nell'inconscio. Psicoterapia e religione*. Brescia: Morcelliana, 2002.

_____. *Homo patiens. Soffrire con dignità*. Brescia: Queriniana, 2007.

_____. *La vita come compito. Appunti autobiografici*. Torino: SEI, 1997.

_____. *Le radici della logoterapia. Scritti giovanili 1923-1942*. Roma: LAS, 2000.

_____. *Logoterapia e analisi esistenziale*. Brescia: Morcelliana, 2005.

_____. *Senso e valori per l'esistenza. La risposta della Logoterapia*. Roma: Città Nuova, 1998.

_____. *Teoria e terapia delle nevrosi*. Brescia: Morcelliana, 2001.

_____. *Un significato per l'esistenza. Psicoterapia e umanismo*. Roma: Città Nuova, 1990.

FRANKL VIKTOR E. - KREUZER FRANZ, *In principio era il senso. Dalla psicoanalisi alla logoterapia*.

Brescia: Queriniana, 1995.

CAMUS Albert, *Il mito di Sisifo*. Milano: Bompiani, 1999.

DALLA VOLTA Amedeo, *Dizionario di psicologia*. Firenze: Giunti Barbèra, 1974.

DEL CORE Pina, *Giovani, identità e senso della vita. Contributo sperimentale alla teoria motivazionale di V. Frankl*. Roma: EDI OFTES, 1990.

_____. *La dimensione spirituale alla base della logoterapia. Dall'antropologia dimensionale alla teoria motivazionale*, in FIZZOTTI Eugenio (a cura di), *Il senso come terapia. Fondamenti teorico-clinici della logoterapia di Viktor E. Frankl*. Milano: FrancoAngeli, 2007.

FIZZOTTI Eugenio, (a cura di), *«Chi ha un perché nella vita...». Teoria e pratica della logoterapia*. Roma, LAS, 1993.

IMBAMBA José Manuel, *Una nuova cultura para homens novos. Un projecto filosófico para Angola do anno 2000 à luz da filosofia de Battista Mondin*. Roma: Pontificia Università Urbaniana, 1999.

JOVENS, VIDA ASSOCIATIVA - KANDENGUES UNIDOS, *O rosto da adolescência em Angola*. Luanda, ISUP JPIL, 2007.

NUTTIN Joseph, *Future Time Perspective and Motivation: Theory and Research Method*. Louvain: Presses Universitaires de Louvain, 1985.

SECRETARIADO NACIONAL DA PASTORAL JUVENIL - CEAST, *Pastoral da juventude em Angola*. Luanda: Paulinas, 2009.

http://1.bp.blogspot.com/_89tJVI-maBc/S9JulbdnaVI/AAAAAAAAAiW/PQGkTtTOe3w/s1600/1042480_90236538.jpg



Cotidiano escolar, resiliência e pedagogia do ambiente

Silvana Soares

Me. Educação com menção em gestão educativa



RESUMO

A presente reflexão terá como objetivos realizar uma análise sobre os referenciais discutidos no campo do currículo e cotidiano escolar, aprofundar o conceito de resiliência na perspectiva da educação, para demonstrar como a proposta da pedagogia do ambiente poderá favorecer a aplicação da resiliência no espaço do cotidiano escolar. O cotidiano escolar é constituído por diversos fatores, que influenciam as experiências educativas e a formação dos educandos. O currículo no cotidiano escolar é influenciado pelas práticas docentes, que estão representadas por interesses subjacentes que, muitas vezes, indicam as intenções de forças e poder na sociedade. Os conflitos emergentes da sociedade e das próprias experiências pessoais de tensões e desafios, o descaso político da educação e da profissão docente, provocam a necessidade de buscar referenciais que ajudem os educadores e educandos a superarem seus conflitos e a formarem uma identidade capaz de administrar as experiências negativas. O recente conceito de resiliência que tem em vista ajudar a pessoa a descobrir sua força interior e que permite a sua capacidade de resistir, reagir positivamente, mediante as condições adversas, poderá contribuir para a formação dos profissionais da educação e dos educandos. O desenvolvimento de uma pedagogia da resiliência considera a importância dos vínculos afetivos, da sociabilidade, das atitudes e comportamentos positivos nas relações dentro do ambiente escolar. A pedagogia do ambiente educativo salesiano considera a importância da formação de um ambiente educativo propositivo e permeado por valores e experiências significativas tendo em vista contribuir para o desenvolvimento da formação de identidades, de valores capazes de superar conflitos e adversidades. Constatamos que é possível estabelecer uma relação, entre o cotidiano escolar e a pedagogia do ambiente.

PALAVRAS-CHAVE

Cotidiano Escolar; Resiliência; Educação; Pedagogia do Ambiente.

ABSTRACT

This reflection will have the objective perform an analysis of the references discussed in the field of curriculum and school routine, deepen the concept of resilience in the context of education to demonstrate how the proposed environmental pedagogy can promote the application of resilience in everyday school space . The school routine consists of various factors that influence the educational experiences and training of students. The curriculum in school life is influenced by the teaching practices, which are represented by underlying interests that often represent the intentions of strength and power in society. Emerging conflicts of society and own personal experiences of tensions and challenges, the political neglect of education and the teaching profession, cause the need to find resources and references that help teachers and students to overcome their conflicts and to form a capable of managing identity negative experiences. The recent concept of resilience that is designed to help a person discover their inner strength and allows their ability to resist, respond positively by the adverse conditions may contribute to the formation of education professionals and learners. The development of resilience pedagogy considers the importance of affective ties, sociability, attitudes and positive behaviors in the relationship within the school environment. The pedagogy of the Salesian educational environment considers the importance of training a purposeful learning environment and permeated by the values and significant experiences in order to contribute to the development of the formation of identities, values able to overcome conflict and adversity. We found that it is possible to establish a relationship the school routine and environmental education.

KEYWORDS

Everyday School; Resilience; Education; Environmental Education.

INTRODUÇÃO

O cotidiano escolar é constituído por diversos fatores, que influenciam as experiências educativas e a formação dos educandos. Sendo assim, torna-se fundamental analisarmos profundamente todos os aspectos da sua constituição que transmitem valores humanos, valores culturais e ideologias. A partir dessa análise do cotidiano escolar percebemos a necessidade de aprofundarmos alguns elementos das práticas educativas para propor uma perspectiva teórica que possa favorecer a construção de um cotidiano escolar significativo e propositivo, que responda às necessidades em relação às adversidades próprias da atualidade e dos diversos contextos socioculturais.

Na atualidade, o tema da resiliência é proposto para o campo da educação como uma forma de contribuir para que os educandos e educadores possam formar uma identidade capaz de superar as adversidades. As instituições educativas salesianas possuem, como princípio orientador da sua prática educacional, o valor da pedagogia do

ambiente, que tem em vista projetar diversas experiências propositivas que favoreçam a formação integral da pessoa. A reflexão pretende considerar os referenciais discutidos no campo do currículo e do cotidiano escolar e aprofundar o conceito de resiliência na perspectiva da educação, para demonstrar como a proposta da pedagogia do ambiente poderá favorecer um caminho metodológico para a aplicação da resiliência no espaço do cotidiano escolar.

Cotidiano escolar

Aprofundando a questão do currículo no cotidiano escolar nos chama atenção o fato de que as práticas docentes estão representadas por interesses subjacentes que, muitas vezes, indicam as intenções de forças e poder na sociedade. Sendo assim, analisar o papel do docente na produção e desenvolvimento do mundo cultural é muito importante para o futuro da sociedade. Como nos indica Foucault, (Cf. 1984b apud Guiraud, s.d.), cabe à escola repensar o espaço de formação da subjetividade e de produção de saber e poder. Ou seja, a formação cultural da subjetividade dependerá da consciência em relação ao saber que o profissional da educação desenvolve, pois a sua prática articula intenções sobre a dimensão cultural. A educação é um espaço de construção de valores culturais, saberes e conhecimentos. Os sujeitos possuem a capacidade de aprender e, conseqüentemente, de reproduzir os aprendizados nas relações sociais.

Constatamos que os educadores cotidianamente se confrontam com diversas situações de conflitos e tensões que os alunos trazem para as relações no cotidiano escolar. Diante dessas diversas realidades, a instituição escolar nem sempre está preparada para administrar todos os conflitos e conseqüências dos problemas sociais que os educandos vivem. Esses conflitos são gerados por diversos fatores e situações de vida familiar, social, dos problemas econômicos, da falta de estrutura e organização das instituições educativas. Porém, independente dos conflitos e das suas causas, eles existem e a escola precisa estar preparada para atender e orientar educacionalmente as crianças e jovens a partir do seu contexto de vida.

A construção da subjetividade é complexa

<http://anec.org.br/wp-content/uploads/2014/01/educacao.jpg>



e acontece de acordo com a configuração sóciohistórica em que se situa. Tal construção está articulada com as relações de poder que acontecem na escola. (Cf. Guiraud, s.d.) A escola é um lugar fundamental de constituição da subjetividade. (Cf. Prata, 2005, apud Guiraud, s.d.). O ambiente escolar é marcado por conflitos e percebe-se nitidamente o conjunto de forças que atuam reproduzindo, muitas vezes, os valores hegemônicos da sociedade, mas por outro lado também participa da transformação desses valores. (Cf. Guiraud, s.d.). Sendo a escola um lugar de construção de sujeitos é necessário que os educadores possam orientar e administrar de acordo com princípios significativos e não simplesmente reproduzindo os padrões que reforçam os contravalores da sociedade. Torna-se fundamental que os educadores tenham em vista assumir intenções educativas que possam colaborar com uma nova lógica mundial, com novas relações baseadas na reciprocidade humana, para que a história das reproduções ideológicas da sociedade possa se romper e transformar as relações humanas. A nova lógica cultural e política surgirá a partir de uma prática docente intencional e articulada com um projeto educativo significativo que tenha em vista a formação da pessoa e da sociedade.

Na atualidade, a revolução tecnológica vem favorecendo transformações na vida da sociedade. Existe a formação de uma sociedade organizada em redes de comunicações e informações. Além do desenvolvimento das tecnologias da comunicação e informação surge o cenário de uma economia globalizada e com a busca de uma hegemonia econômica e cultural. Essa realidade do contexto cultural e social exige das ciências da educação uma constante busca de análises e reflexões sobre as novas demandas e necessidades educativas, considerando as realidades sociais, econômicas e políticas.

Diante desse contexto de transformações sócio culturais, de uma realidade social marcada pelas desigualdades econômicas e culturais, os educadores se confrontam, continuamente, com os contextos diversos e complexos da realidade na relação cotidiana no ambiente escolar. Os desafios da realidade social desembocam, muitas vezes, na instituição escolar, pois é o espaço onde encontra-

mos as crianças e adolescentes que trazem consigo a sua realidade social, cultural e o seu próprio contexto de vida.

A escola e a educação são um espaço de desenvolvimento social e cultural em relação à formação de identidades de valores, de subjetividades e é importante que os educadores possam analisar os diversos conflitos, que perpassam o cotidiano da vida escolar para que se possam encontrar formas adequadas na busca de solucionar os problemas emergentes e de construir uma consciência sobre aqueles conflitos que passam despercebidos no cotidiano.

O contexto da própria realidade social, cultural e econômica apresenta a necessidade de repensar os modelos e processos que orientam o cotidiano escolar. Na história da educação, constatamos concretamente práticas educacionais fragmentadas e descontextualizadas. Esse contexto nos provoca a pensarmos em princípios e referenciais teóricos, que possam contribuir para a superação dessas lacunas na educação, a construção especialmente de uma consciência do papel da educação na sociedade, como construtora de subjetividades.

É impossível pensar a educação sem refletir sobre referenciais teóricos que possam contribuir para a experiência da prática educativa. Os educadores precisam construir perspectivas significativas para a prática, e só poderão realizar essa construção a partir das suas reflexões, estudos e aprofundamentos. O aspecto da ação e reflexão deverá estar sempre presente em sua experiência como educador e poderá permitir a vivência da resiliência no cotidiano escolar.

É pertinente considerar as mudanças de paradigmas que ocorrem no campo das ciências e nos diversos contextos sócio culturais, na sociedade e que trazem como consequências, novas exigências para o campo da educação. Constatamos a necessidade de desenvolver competências educacionais para atender as necessidades educativas desses contextos e criar intenções significativas a partir de uma perspectiva crítica sobre a sociedade, as realidades, e sobre o que se pretende para o futuro da educação e da vida social.

Proporcionar aos educadores referenciais necessários para a sua prática na educação é interferir

politicamente nos processos educativos, pela sua mediação. É um caminho de intervenção no campo educacional de forma efetiva, pois, é necessária a formação de práticas culturais significativas, no ambiente educativo, tendo em vista que, por meio da educação, as crianças e os jovens aprendam valores, ideais que favoreçam a formação da identidade humana. Uma nova identidade terrena nasce com a efetiva contribuição de ações educativas intencionais, que visam a pensar num futuro, em que todos possam ter liberdade, autonomia e exercer responsabilmente seu papel de cidadão.

Resiliência e Educação

Em relação às situações adversas e conflituosas do ambiente escolar podemos considerar como uma questão pertinente não somente analisar os diversos conflitos que ocorrem no cotidiano escolar, mas aprofundar a recente proposta da resiliência na educação. Esse conceito tem em vista articular, nas práticas escolares, uma ação propositiva diante das experiências de conflitos do cotidiano escolar.

Na história da humanidade, em todos os tempos e lugares, sempre existiram experiências negativas e de grande adversidade para a vida humana.

A educação, assumindo seu compromisso com a pessoa humana e a formação da sociedade, tem a tarefa de compreender as realidades sociais e culturais do mundo para articular, no seu interior, processos formativos que atendam a realidade. A escola, no seu desenvolvimento cotidiano, é um espaço de relações sociais e se confronta constantemente com os diversos conflitos que os indivíduos trazem para as relações do ambiente escolar, a partir de suas vivências negativas ou positivas.

Então, surge o desafio para a educação de encontrar maneiras de articular pro-

cessos educativos que considerem a formação da pessoa para lidar com seus próprios conflitos e experiências negativas que viveram ou que poderão vivenciar, ao longo da sua existência. Na atualidade, surgem discussões em torno da questão da resiliência no campo da educação e na prática docente. Apesar de ser uma discussão recente, consideramos que existe uma ampla possibilidade de análises e discussões a respeito do tema na sua relação de modo especial com a educação.

A resiliência é uma força interior na pessoa que lhe permite resistir, reagir positivamente em condição de desvantagem. (COLOMBO, 2008, p. 412, in RUFFINATTO; SÉIDE, 2008). A maior contribuição para a formação da resiliência infantil acontece no ambiente familiar por meio da aceitação positiva da criança. Mas também os ambientes educativos poderão contribuir para forjar esta qualidade que é constitutiva do ser humano. (Cf. COLOMBO, 2008, p. 412, in RUFFINATTO; SÉIDE, 2008).

Diversos fatores influem sobre o desenvolvimento da resiliência e muitas variáveis interferem para que a pessoa seja capaz de superar a adversidade ou não. Entre esses fatores está o próprio contexto do ambiente com as ligações afetivas que estabelece e as interações positivas com pessoas sadias ao seu redor. Sendo assim, é indicada a possibilidade de potencializar a resiliência por meio dos fatores externos e o ambiente como um fator que pode interagir. (Cf. Chaves. 2011, p.45-47), a partir da perspectiva de que o ambiente pode oferecer experiências positivas, que têm em vista contribuir para a formação da resiliência. O espaço do ambiente educacional é um dos fatores que poderá se empenhar em promover elementos, que ajudem a formar na pessoa a capacidade de resiliência.

A promoção da resiliência no âmbito escolar é importante para estabelecer vínculos de sociabilidade, atitudes e comportamentos positivos, reafirmando valores e evitando, dessa forma, o isolamento social que leva a outros problemas graves como violência e discriminação. (FAJARDO; SOUZA MINAYO; MOREIRA, 2010, p. 768).

O desenvolvimento de uma pedagogia da resiliência considera a importância dos vínculos afetivos, da sociabilidade, das atitudes e comportamentos positivos na relação dentro do ambiente

escolar. Conclui que a qualidade da relação e com o meio em que se vive possibilitam a superação das dificuldades e da violência. A escola é um espaço fundamental para o crescimento e desenvolvimento intelectual e emocional das crianças. (Cf. FAJARDO; SOUZA MINAYO; MOREIRA, 2010, p. 762-773).

A escola pode contribuir com um ambiente que promova “reacciones resilientes ante circunstancias inmediatas, así como también enfoques educativos, programas de prevención y currículos adecuados para desarrollar factores protectores individuales”. (HEMDERSON; MILSTEIN, 2005, p. 26-27, apud, FAJARDO; SOUZA MINAYO; MOREIRA, 2010, p.770).

A resiliência no campo educativo exprime o reconhecimento e a valorização das capacidades das pessoas de terem coragem e vontade de realizar uma mudança de vida.

Entre as características da pessoa resiliente encontramos a avaliação positiva de si mesmo, a capacidade de projetar escolhas importantes para a vida, de ter projetos para o futuro e perseguir valores socialmente válidos. (Cf. COLOMBO, 2008, p 412, in: RUFFINATTO; SÉIDE, 2008).

Para ativar e potenciar a resiliência é necessário projetar contextos formativos que ajudem a pessoa a confrontar-se com as eventuais adversidades e a potenciar a sua criatividade. Experimentar situações que a habilitem para o senso crítico, que potenciem suas capacidades para reconstruir com as próprias possibilidades uma qualidade de vida depois da experiência negativa. (Cf. COLOMBO, 2008, p. 412, in: RUFFINATTO; SÉIDE, 2008).

A pedagogia do ambiente na proposta educativa salesiana e a educação para a resiliência

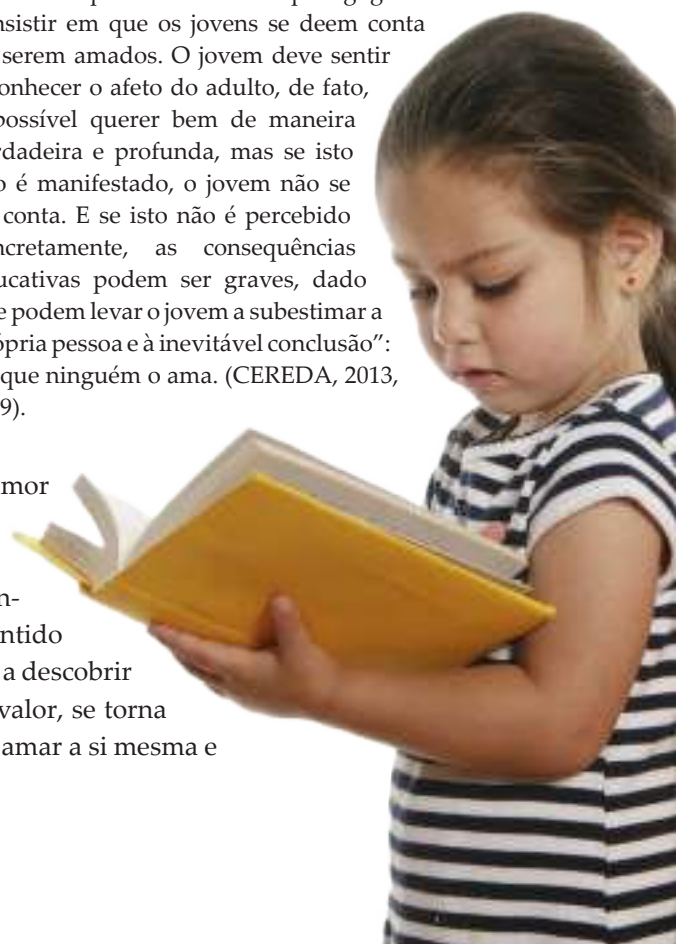
Para as instituições educativas salesianas que realizam o constante compromisso com a educação formal e informal das crianças e jovens, a possibilidade de refletir e aprofundar que sentido sua proposta pedagógica pode oferecer para a formação da resiliência é algo significativo, pois a pedagogia salesiana reúne elementos educativos que proporcionam a formação da pessoa para que ela seja capaz de

superar os diversos conflitos vivenciados que poderão surgir na sua existência e nas diversas relações.

O educador salesiano, São João Bosco¹, foi um grande protagonista da resiliência; embora o conceito não seja do contexto de sua época, encontramos na sua prática educativa elementos que representam uma educação para a resiliência. Dom Bosco procurou favorecer um processo educativo que ajudava os jovens carentes e com diversas experiências negativas a encontrar dentro de si o desejo de bem, de confiança em si mesmo pela experiência do amor. Ele cria um ambiente educativo onde os jovens são acolhidos com amor. Nesse espaço, o jovem encontra a possibilidade de desenvolver a auto-estima e a habilidade social e descobre um sentido para a vida. O valor da alegria e do humor que permeia o ambiente educativo constitui uma possibilidade educativa que tinha em vista reforçar o sentido dos valores, a abertura aos outros e como pressuposto tinha uma atitude de enfrentamento das próprias dificuldades da vida. (COLOMBO, p 413, in: RUFFINATTO; SÉIDE, 2008).

A pesquisa psicológica e pedagógica conclui que a primeira qualidade do amor pedagógico deve consistir em que os jovens se deem conta de serem amados. O jovem deve sentir e conhecer o afeto do adulto, de fato, é possível querer bem de maneira verdadeira e profunda, mas se isto não é manifestado, o jovem não se dá conta. E se isto não é percebido concretamente, as consequências educativas podem ser graves, dado que podem levar o jovem a subestimar a própria pessoa e à inevitável conclusão: “de que ninguém o ama. (CEREDA, 2013, p.19).

O amor ajuda a pessoa a encontrar o sentido da vida e a descobrir que tem valor, se torna capaz de amar a si mesma e



amar os outros. Dom Bosco procura desenvolver uma pedagogia fundamentada na manifestação do amor, da familiaridade e do afeto. Para ele em cada jovem, mesmo no mais pervertido, há um ponto acessível ao bem, e o educador precisa identificá-lo. (Cf. CEREDA, 2013, p.19).

A educação é coisa do coração, ou seja, é a prática de uma metodologia que lentamente procura ir ao “centro” da pessoa para mobilizar os dinamismos interiores que motivem o educando a assimilar e vivenciar o valor do amor.

O ambiente educativo é considerado como via pedagógica. No carisma salesiano, situa-se como mediação entre os valores humanos e o contexto sociocultural. É um espaço em que os jovens projetam a vida, experimentam a confiança e a experiência de grupo. A comunidade educativa une todos os membros numa única experiência formativa e pressupõe um ambiente de participação, de partilha de valores, de espera paciente aos ritmos pessoais de crescimentos, de diálogo com as outras culturas e religiões. Na comunidade, as relações são marcadas pelo clima de Família. (INSTITUTO DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA, 2005, p.89).

Pensar a formação da pessoa a partir do ambiente educativo é um referencial importante no sentido de que o processo formativo também acontece por meio das diversas relações e interações que o indivíduo estabelece com o ambiente onde vive. Com isso, o ambiente escolar como um espaço significativo de relações sociais contribuirá para a formação dos educandos e educadores, se ele for realmente propositivo. O pensamento de Dom Bosco, em relação a uma pedagogia do ambiente, pode ser considerado como um referencial para que as instituições educativas possam assumir a construção de um ambiente educativo que favoreça a formação para a resiliência. Essas relações poderão ser propositivas, permeadas pelos valores e por relações significativas que ajudem a pessoa a despertar, se conscientizar e construir uma identidade resiliente, a partir dos referenciais propostos no processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente educativo é o cotidiano escolar, com todas as relações e propostas de experiências educativas que são projetadas e realizadas. É significativo perceber essa conexão da relação que podemos fazer entre o ambiente educativo e o cotidiano escolar. Pensar a questão do cotidiano escolar é pensar em todos os elementos que emergem no seu ambiente. É importante refletir sobre o cotidiano, relacionando-o com a questão do ambiente, considerando que o cotidiano é formado por um ambiente que constroi um conjunto de elementos como as relações, práticas, experiências educativas, projetos culturais. O ambiente social é um espaço de aprendizados a partir das relações. Os confrontos e reflexões que emergem dos conflitos, das dificuldades que possam ocorrer é um espaço propício de diálogo e de compreensão das adversidades que surgem a partir do confronto com o diferente.

Observamos que a resiliência poderá orientar significativamente não somente a construção da prática docente, para a formação do ambiente educativo e ajudar os indivíduos para que consigam aprender a superar as questões adversas que surgem, como também, proporcionará aos educadores experiências e vivências de diálogo, de análise da sua prática que permita a formação de uma identidade pessoal e profissional significativa, capaz de administrar no cotidiano escolar as diversas experiências de conflitos que possam surgir. Uma identidade capaz de superar as adversidades e de ser propositiva será capaz de também dar sentido as suas experiências profissionais e se comprometer com a formação do ser humano e da sociedade.

Concebendo que os elementos do ambiente podem contribuir para a formação de identidades, concluímos que o ambiente educativo propositivo, na sua cotidianidade, poderá favorecer a formação de identidades resilientes tanto para os educadores como para os educandos. O objetivo do ambiente educativo será o de formar, a partir das diversas experiências do cotidiano, uma identidade resiliente.

NOTAS:

1. São João Dom Bosco foi sacerdote e religioso. Formou um centro juvenil para acolher os jovens pobres, abandonados na cidade de Turim, na Itália, no século XVIII. Realizou diversas atividades formativas para os jovens procurando favorecer uma educação profissional e formativa.

REFERÊNCIAS:

CEREDA, Francesco. **“Educar à bondade”**: Por uma pedagogia do Coração e do Semblante amável. Cadernos Salesianos, ano 4 – N. 8 – Julho-Dezembro 2013.

INSTITUTO DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA. **Para que tenham vida e vida em abundância. Linhas Orientadoras da missão Educativa das FMA**. Torino, Editrice, Elledici Leumann, 2005.

COLOMBO, Antonia. **Il Sistema Preventivo di Don Bosco**: forza per rigenerare la società, in: RUFFINATO, PIERA; SIÉIDE MARTA. **L’Arte di Educare nello stile del Sistema Preventivo**: Approfondimenti e Prospettive. ROMA: LAS ROMA, 2008.

FAJARDO, Indinalva Nepomuceno; SOUZA MINAYO, Maria Cecília; FIÚZA MOREIRA, Carlos Otávio. **Educação escolar e resiliência**: política de educação e a prática docente em meio adversos. Ensaio: aval. Pol. Públicas. Educacional, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p.761-774, out./dez. 2010.

HENDERSON, N.; MILSTEIN, M. M. Como fortalecer a resiliência em las escuelas. Buenos Aires: Paidós, 2005. Apud FAJARDO, INDINALVA NEPOMUCENO; SOUZA MINAYO, MARIA CECÍLIA; FIÚZA MOREIRA, CARLOS OTÁVIO. **Educação escolar e resiliência**: política de educação e a prática docente em meio adversos. Ensaio: aval. Pol. Públicas. Educacional, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p.761-774, out./dez. 2010.

CHAVES, Ana Lúcia G.L.. **Resiliência e formação humana em professores**: em busca da integridade. Recife: Ed. Universidade UFPE, 2011.

GUIRAUD, Luciene. **As relações de Poder na Organização Escolar**: Um Estudo sobre a construção da subjetividade. Sem data. Disponível em: <http://gajop.org.br/justicacitada/wp-content/uploads/AS-RELA%C3%87%C3%95ES-DE-PODER-NA-ORGANIZA%C3%87%C3%83O-ESCOLAR.pdf>. Acesso Janeiro de 2014.

PRATA, Maria Regina dos Santos. **A produção da subjetividade e as relações de poder na escola**: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. In: GUIRAUD, Luciene. **As relações de Poder na Organização Escolar**: Um Estudo sobre a construção da subjetividade. Sem data. Disponível em: <http://gajop.org.br/justicacitada/wp-content/uploads/ASRELA%C3%87%C3%95ES-DE-PODER-NA-ORGANIZA%C3%87%C3%83O-ESCOLAR.pdf>. Acesso Janeiro de 2014.

<http://4.bp.blogspot.com/-VJpf65wCRq4/Tgvij6DrHCI/AAAAAAAAAwI/8enYKIEUV6s/s1600/giz.jpg>



Ao andar se faz caminho

Olga de Sá

Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC- São Paulo, mestrado em Teoria Literária pela PUC - São Paulo, e pós graduação em Psicologia (Psicologia Clínica) pela Puc - SP.. Tem experiência na área de Filosofia, Psicologia e Artes, com ênfase em Literatura. Livros e artigos publicados em Revistas nacionais e internacionais.



<http://blog.cancaonova.com/felipeaquino/files/2013/09/ALCAN%C3%87ANDO-DESTINO.jpg>

RESUMO

Nossa existência vai se desdobrando ou se construindo, no tempo. Desdobra-se o tempo vivido e, nos momentos de maior reflexão, nos percebemos de mãos vazias. Acontece ainda, que, a certa altura da caminhada, depois de tantas responsabilidades assumidas, tanto trabalho realizado, alguém se questione sobre o sentido da vida, em geral, e da própria vida, em especial: Afinal, que fiz até hoje? que sentido têm as minhas escolhas? Realizei algo de válido que justifique minha existência? Isso sem falar de questões mais cruciais relativas à fé, ao ser, ao que sou. Os valores do mundo moderno se confrontam com os valores evangélicos. Além disso, obras a que dedicamos os melhores anos de nossa vida são questionadas e desmoronam, colocando-se a questão: valeu a pena?

PALAVRAS-CHAVE

Existência; Construção da vida; Fernando Pessoa; Thomas Merton; Teilhard de Chardin.

ABSTRACT

Our existence unfolds or building, in time. Lived time unfolds and, at moments of reflection, we find ourselves empty-handed. It also happens that at one point walk, after so many assumed responsibility both work, someone to question the meaning of life in general, and of life itself, in particular: After all, I've ever done? what sense are my choices? Realized something valid to justify my existence? Not to mention the most crucial questions concerning the faith, to be, to what I am. The values of the modern world are confronted with the Gospel values. In addition, works to which we devote the best years of our life are questioned and collapse, putting the question: was it worth?

KEYWORDS

Existence; Construction of life; Fernando Pessoa; Thomas Merton; Teilhard de Chardin.

VALEU A PENA?

Nossa existência vai se desdobrando ou se construindo, no tempo. Traçamos o caminho até aqui, como diz o poeta espanhol Antonio Machado:

Caminhante, são teus rastros
o caminho, e nada mais;
caminhante, não há caminho,
se faz caminho ao andar.
Ao andar se faz caminho,
e ao volver o olhar atrás
se vê a senda que nunca
se voltará a pisar.
Caminhante, não há caminho,
senão esteiras no mar.

Desdobra-se o tempo vivido e, nos momentos de maior reflexão, nos percebemos de mãos vazias.

Acontece ainda, que, a certa altura da caminhada, depois de tantas responsabilidades assumidas, tanto trabalho realizado, alguém se questione sobre o sentido da vida, em geral, e da própria vida, em especial: *Afinal, que fiz até hoje? que sentido têm as minhas escolhas? Realizei algo de válido que justifique minha existência?* Isso sem falar de questões mais cruciais relativas à fé, ao ser, ao que sou.

Os valores do mundo moderno se confrontam com os valores evangélicos. Além disso, obras a que dedicamos os melhores anos de nossa vida são questionadas e desmoronam, colocando-se a questão: *valeu a pena?* Nem adianta responder com FERNANDO PESSOA: *Tudo vale a pena se a alma não é pequena.* (Mensagem)

Nossa alma deve ser pequena, pois a pergunta persiste. A memória de nosso passado não é linear: mistura-se com a imaginação. Não recordamos *exatamente* o que vivemos, mas *construímos* nossas recordações. *Enfeitamos* com a saudade ou *escurecemos* com a amargura as imagens do passado. E vamos erguendo montanhas de ressentimentos por coisas até mesmo acontecidas, porém *revividas*, com tal carga emotiva, capaz de torná-las sempre *presentes*, corroendo o tecido da vida, *hoje*.

O passado, temperado com emoções negativas

e atualizado pelo ressentimento, invade o presente e a vida pára, enalhada em recordações de pais autoritários, mães castradoras, traumas sexuais ou vivências perturbadoras.

Não alcançamos ainda o fim que almejamos: aliás, sentimo-nos longe dele. Podemos, entretanto, assumir a proposta de S. Paulo aos Filipenses, 3, 11-15:

Só faço uma coisa: esquecendo o que fica para trás, corro com todo o meu ser para frente e, com a meta ante os olhos, esforço-me por receber o prêmio a que Deus nos chamou, no alto, em Cristo Jesus.

A Moisés foi dito que Iawé o *conhece pelo nome* (Ex 33,12) e ao povo de Israel: chamei-te pelo teu nome: tu és meu. (Is 43,1).

TORNAR-SE SI MESMO

No Evangelho de João está escrito que conheceremos a verdade e a verdade nos libertará (Jo 8, 32). Do ponto de vista psicológico, o texto é interpretado como *a verdade do conhecimento de si mesmo*. É fácil fazê-lo dialogar com o conceito de *individuação* de Jung. (Cf. 1978)

A individualidade é nossa singularidade íntima, que não se repete em mais ninguém. Individuação significa, então, atualizar esse ser irrepetível que, interiormente somos. Jung traduz *individuação* por *tornar-se si mesmo* ou *o realizar-se do si mesmo*.

Não se confunde com individualização, que conduz ao egocentrismo, à exaltação do ego; a *individuação* leva à *saída do ego*, ao altruísmo.

A *Individualização* ou *individualismo* enfatizam características opostas a obrigações coletivas, enquanto a *individuação* significa realizar mais completamente as qualidades coletivas do ser humano.

Não são esquecidas porém, as peculiaridades individuais. Realizá-las, adequadamente, leva a pessoa a um maior rendimento social.

Não se deve renunciar ao *si mesmo* em favor do coletivo como virtude ou ideal.

Existem as *alienações do si mesmo*. Essas alienações são modos de despojar o *si mesmo* de sua realidade, em benefício de um papel exterior ou de um significado imaginário. São máscaras. Nesses casos, prepondera o *coletivo*, com sacrifício do individual.

A singularidade de cada um não corresponde a uma estranheza, mas a uma possibilidade cheia de promessas.

O processo de *individuação* é um processo de desenvolvimento psicológico que leva à realização de qualidades individuais, realização pela qual a pessoa se torna o ser único, que de fato é.

A meta da *individuação* é despojar o *si mesmo* dos invólucros falsos da persona, assim como do poder sugestivo das imagens primordiais.

Esse *andar que se faz caminho* nos levará ao encontro de nós mesmos. Assim promete Ulisses, personagem de Clarice Lispector, à amada Lóri, no romance **Uma aprendizagem ou O Livro dos Prazeres**: comigo você falará sua alma toda, mesmo em silêncio. Eu falarei um dia minha alma toda, e nós não nos esgotaremos porque a alma é infinita (1980, p. 98).

Lóri construíra suas *máscaras*. A máscara é a *liberdade horrível de não-ser*. (1980, p.92).

Lóri usava pintura excessiva, máscara de palhaço. Era a *persona afivelada no seu rosto*. Quando o lavou, pareceu-lhe estar de *alma nua*. Escolhera, antes, a própria máscara como o *primeiro gesto voluntário humano*. E solitário. Agora escolhia desvencilhar-se.

As pessoas gostam de *parecer*. *Parecer* é a *persona*. Constroem *máscaras* atrás das quais se escondem, buscando proteção para seu medo de ser, de assumir-se. Pessoas extremamente afetivas, com receio dos perigos do próprio envolvimento com outros, sobretudo no caso de insegurança ou de ideais ascéticos patológicos, tornam-se agressivas, ríspidas, isoladas para colocarem o outro à distância. Existem aqueles que, para ocultarem os próprios desejos de ferir, ou reprimindo sua agressividade natural, se tornam extremamente delicados, cheios de mesuras e expressões *gentis*. Essas *personas* ou papéis sociais podem ser imaginados. Mas saber quem realmente somos exige dedicado exercício de interiorização.

THOMAS MERTON afirma:

Para descobrir nossa alma, temos de penetrar em nossa própria solidão e aprender a viver a sós conosco. Aí é que começa o verdadeiro humanismo, porque não é possível conhecer o homem antes de o encontrarmos em nós. (1963, p.13).

Construir a própria solidão é, segundo Merton, uma vocação da pessoa. Isto é necessário para um encontro válido com outras pessoas, a cooperação inteligente, a comunhão no amor.

Esta *solidão* não pode significar isolamento, individualismo ou fechamento em si mesmo. É uma solidão fecunda, uma capacidade desenvolvida de conviver com certa riqueza interior, que nos liberta da necessidade de possuir os outros, sugar-lhes o tempo e a afetividade.

É claro que a *persona* é um obstáculo ao processo de individuação, à descoberta da alma.

A *persona* não é simplesmente o *papel* que representamos socialmente, a máscara que conscientemente colocamos e tiramos, conforme as circunstâncias.

A *persona*, no sentido junguiano de que tratamos aqui, é a máscara inconsciente, que esconde o verdadeiro ser de cada um.

Ela substitui a personalidade autêntica, o *si mesmo*, que engloba o consciente e o inconsciente.

Os processos inconscientes, que compensam o eu consciente, são constituídos de motivos pessoais que a consciência não reconhece. Eles afloram nos sonhos ou são significados de situações cotidianas negligenciadas, de afetos censurados, de fugas negativas a críticas ou obstáculos.

Afirma Rollo May: quanto menos conhecimento de si mesma tem a pessoa, tanto menos livre ela é. (1972, p. 25).

Quando o autoconhecimento nos torna mais conscientes do que somos, emerge uma consciência libertada do universo suscetível do eu, aberta à livre participação, num mundo mais amplo e cujo referencial é o *outro*. O *outro* se torna espelho e mediador indispensável.

Essa consciência ampliada não é mais um novelo egoísta de desejos, temores, esperanças e ambições de caráter subjetivo. Nasce em nós

uma função de relação com o mundo dos objetos, colocando-nos numa comunhão incondicional e indissolúvel com o outro. Esta relação não se confunde com as compensações impessoais ou coletivas.

O interesse pelos problemas coletivos pode ser legítimo ou ilegítimo. O interesse legítimo surge de uma autêntica necessidade individual. Queremos trabalhar no meio do povo, ou queremos dedicar-nos a uma vida mais profunda de oração, por que sentimos em nós o apelo radical de Jesus Cristo.

O interesse ilegítimo representa uma curiosidade intelectual, um desejo de aparecer, uma tentativa de evadir-se de uma realidade desagradável, que não massageia o meu ego. Nhô Morgão, personagem de Guimarães Rosa, já dizia: De estada e morada, não adianta mudar... Os palmos onde cabe à sombra da gente, a gente para todo lugar leva consigo...

Isto significa em nosso português cotidiano: Não adianta mudar de lugar e de cidade, pensando que isso vai nos transformar. A gente se leva para onde vai. As pessoas que se entusiasmam ilegitimamente com a mística do infinito ou com a mística da pobreza, muitas vezes, não conseguem admitir que o inconsciente pode ter, até certo ponto, altos ideais.

INFLAÇÃO PSÍQUICA

Jung chama esse processo, quando mal assimilado pelo consciente, de *inflação psíquica*. (Cf. 1978)

A personalidade se expande além de suas possibilidades individuais latentes e cria-se uma espécie de presunção. A pessoa quer ocupar um espaço que seu psiquismo normal não pode preencher.

Um exemplo disso é quando nos identificamos com cargos e títulos. O cargo que se ocupa representa, certamente, uma atividade particular, mas é também um fator coletivo, cuja dignidade depende da aprovação social. Portanto, se nos identificamos com cargos ou títulos, comportamo-nos como exigem os fatores que tais cargos

representam. Expandimo-nos, exageradamente, usurpando qualidades que estão fora de nós, não são nossas. A dignidade do cargo passa a ser nossa própria dignidade. Procuramos em vão uma personalidade atrás da casca. Esta compensa e supre as deficiências pessoais. É como aquele alferes do conto de Machado de Assis: *O espelho*. Identificado com a farda, ao tirá-la, não conseguiu ver-se mais no espelho, porque nada mais havia por trás dela.

Dizem: *No seu tempo*, se fazia assim, mas está tudo superado. Daqui para frente é conosco. Somos os profetas dos novos tempos. Quando esse profeta também é autoridade, se não for um santo, sua *inflação psíquica* levará a medidas e decisões desastrosas.

O conhecimento também pode produzir *inflação psíquica*, mais sutil, quando se alimenta de fantasias muito significativas. Tais fantasias induzem as pessoas a se afastarem dos outros, tragadas por uma visão interna, que se aproxima da paranoia. São pessoas que se julgam *carismáticas*, apoiadas por outras, cuja mediocridade, não conseguindo afirmar-se por si mesmas, se sustentam da seiva alheia, como as plantas parasitas, de outras plantas.

Muitas transformações inexplicáveis de personalidade, tais como: conversões repentinas ou mudanças profundas de visões do mundo, podem acontecer autenticamente, geradas pela graça de Deus ou fatores psicológicos positivos. Mas também podem ser fruto do fascínio de uma imagem coletiva.

A psiquê humana não é isolada e puramente individual. É também coletiva, no sentido de que, é dotada de tendências de natureza social, que, às vezes, se opõem às necessidades individuais. Existe uma psiquê coletiva, que constitui a base da personalidade individual e, por isso, pode também esmagá-la.

Isto se manifesta na *inflação psíquica*, que intensifica a importância do ego levando-o, eventualmente, a uma patológica vontade de poder.

Não me lembro quem disse ter cada um em si mesmo algo do criminoso, do gênio e do santo.

Para a personalidade desenvolver-se precisa diferenciar-se da psiquê coletiva. A ocorrência

de uma diferenciação confusa ou parcial produz uma nefasta fusão do individual no coletivo. O desprezo pela individualidade significa a asfixia do *si mesmo*.

A sociedade que reforça as qualidades coletivas de seus indivíduos mais representativos pode premiar a mediocridade quantitativa (a *democrática* hegemonia do maior número) e tudo quanto vegeta, irresponsavelmente, apoiado na maioria. É surpreendente a transformação que se opera num indivíduo, quando nele irrompem e dominam as forças coletivas. O coletivo, mas não o amor pelo outro, o respeito à diferença. Afirmo Gabriel Marcel que quanto mais se preserva a intimidade psíquica, mais se é capaz de entrar em contato com o outro. (Cf. 1963)

AS PERDAS OU DIMINUIÇÕES

Há experiências negativas que podem ter ocorrido conosco, no passado, no *tempo vivido*, mas que ainda podem ser integradas, positivamente, na construção do *si mesmo*. Para superar um passado medíocre ou mesmo negativo, temos de enfrentar o autoconhecimento de nossos erros, pecados ou atitudes destrutivas. Jung diria que temos de integrar vários aspectos do arquétipo da sombra.

Teilhard de Chardin tem em seu livro **O meio divino** uma parte em que trata da *divinização das passividades*, e especialmente, as chamadas, por ele, as passividades de diminuição.

As passividades de diminuição externas são todos os azares da vida: barreiras, limites, obstáculos, incidentes, acidentes, choques, amputações, mortes. Hoje, há muitos livros de psicologia que nos ensinam a lidar com perdas.

Mas existem, segundo Chardin, as passividades de diminuição internas. Sem falar de defeitos naturais, inferioridades físicas ou intelectuais que, desde a infância, podem ter limitado nossa existência, hoje, teremos de enfrentar as doenças, as *diminuições* da velhice. O pior são os traços de nossa personalidade, quando parecem desequilibrar-se. As tiranias de dentro, as depressões, as melancolias, as neurastenias, as fraquezas de caráter, as percepções distorcidas,

que se revelam, repentinamente, incontroláveis.

O envelhecimento altera, muitas vezes, nossa capacidade de pensar, de relacionar-se com os outros, de suportar, pacientemente, as contradições do dia-a-dia. Se não soubermos juntar alimento para a mastigação de nossa vida interior, vamos encontrar-nos com o isolamento e a rejeição. Sem sabedoria, a velhice é quase insuportável. Mas, se houvermos *construído* nossa mente e nosso coração, guiados pela abertura para o outro, as *diminuições* nos farão crescer.

Como diz Teilhard: O que, por natureza, era vazio, lacuna, regresso à pluralidade, pode tornar-se, em cada existência humana, plenitude e unidade em Deus. (s.d/p.93)

Regredir também faz parte da evolução psicológica e espiritual. Regredir só é negativo, quando permanece inconsciente. Quando assimilado pelo consciente, torna-se ponto de apoio para progredir e deslanchar.

A experiência do pecado não é desejável, mas se acontece, nos torna mais humildes e capazes de sentir compaixão pelos que erram. *Compaixão* não como pena ou dó, mas no sentido shopenhauriano de *sentir com*, ser capaz de *empatia* com o outro.

Essa atitude é caminho para a maturidade psicológica e espiritual, superando as carências afetivas, que conservam o psiquismo num infantilismo oral e dependente, isto é, sempre de *boca aberta* para receber. O infantilismo inconsciente exige mimos e cuidados dos outros e ainda se julga incompreendido e vítima deles. O infantilismo, justamente porque fraco e inconsciente, também é orgulhoso e autoritário. (Cf. VAN DE WINCKEL, 1985, p.90-1)

Diz Joost A. M. Meerloo:

O ser humano é bifronte: quer evoluir no sentido da maturidade e da liberdade, todavia a criança primitiva de seu inconsciente anseia por gozar de proteção e irresponsabilidade integrais. (1959, p.115)

Todo autoritarismo dirige-se a essa criança pueril e dependente que existe em nós, oferecendo-nos solução para nossos problemas, mas à custa de nossa autonomia.

A personalidade adulta não se concentra sobre si mesma, mas se orienta para fora, e guiada pelo amor, despoja-se do eu e se volta para a oblação, isto é, para o dom amadurecido de si mesmo (que não se confunde com masoquismo).

Não existe idade exemplar para a maturidade, como também não existe uma maturidade linear e contínua, sem retornos e conflitos.

A pessoa permanece inconscientemente fixada no mundo infantil, sob seu aspecto pueril - não gratuito, maravilhoso, da capacidade de admirar, travada pelas projeções não integradas de mãe.

Do passado, vários sinais podem ser identificados, que revelam nossa imaturidade, mas podem ser modificados, e assim, integrados pelo processo de individuação.

Por exemplo: prender-se à rotina, em vez de tentar fazer algo que nunca se fez; pensar que se tem direito a tudo, em vez de pensar que

os outros também têm direitos; desconfiar das próprias sensações, em vez de assumi-las; falar sempre impessoalmente: nós, a gente, em vez de falar na 1ª pessoa: eu; cumprir rigorosamente obrigações e deveres e nunca fazer algo gratuito, que não sirva para nada; só tratar com pessoas conhecidas sem tentar conhecer pessoas novas; assumir ansiosamente as dores da própria família; ouvir sempre os mesmos canais que apoiam nossa ideologia, se conservadores ou progressistas, em vez de tentar outros canais, que nos mostrem ângulos contrários; só desejar vitórias e o reconhecimento dos outros, tendo dificuldade em aceitar derrotas e rejeições; fugir das pessoas e dos relacionamentos, em vez de praticar a *terapia do abraço*; censurar os desejos, o amor e, caso sentidos, não expressá-los, em vez de permitir-se desejar e expressar-se; sentir-se sempre *cobrado*, protestar contra isso, mas *cobrar* atenção e cuidados dos outros.

<http://www.dotclass.com.br/portal/wp-content/uploads/2012/10/P1000196.jpg>



O dinamismo do passado é algo que quando existe, se manifesta no presente. Se o atualizarmos, seu dinamismo latente corroi o tempo *revisitado*. Se o integrarmos em nossa vida, de modo fecundo, seremos uma pessoa autônoma.

AUTONOMIA

Uma pessoa autônoma é consciente, competente, integrada e capaz de relacionamento.

Autonomia supõe capacidade crítica de reagir a imposições externas e de criar espaços de liberdade para si mesmo. A dependência sujeita a pessoa à submissão constante e gera, consequentemente, depressão, porque a pessoa adulta precisa de afirmação, originalidade, e contribuição pessoal.

A autonomia olha para a realidade objetivamente, e não faz da religião uma bengala para apoiar-se, nas circunstâncias adversas.

O poder de decisão sobre si mesmo facilita o relacionamento, pois respeita no outro também o território próprio dele, de decisão e escolha. Não subjugamos ninguém, nem mesmo pelo charme ou pela sedução.

O ser autônomo é consciente de suas emoções, sentimentos, sensações e desejos, o que lhe permite realizá-los ou resistir-lhes.

O ser autônomo é *competente* no sentido de ser capaz de atuar comportamentos eficazes para atingir os próprios fins. É claro que esse tipo de competência existencial não se identifica com a obtenção de diplomas e graus acadêmicos.

A integração do ser autônomo depende da imagem mental que temos de nós mesmos. Isto supõe a verdade, que nos torna livres. Essa liberdade implica no respeito ao que somos, interiormente, e esse respeito nos dá segurança, o que leva os outros a também nos respeitarem.

Assim se constroi o verdadeiro relacionamento, que supõe ser e deixar que o outro seja, sem tornar-se objeto ou fazer do outro, objeto. O relacionamento sadio e construtivo exige que sejam pessoas autônomas a se relacionarem.

Se formos capazes de assumir o passado de modo a torná-lo fecundo, construiremos um presente aberto ao Transcendente.

Os obstáculos que vamos erguendo contra o amor de *si mesmo* e do *outro*, na ordem natural, podem tornar-se núcleos de resistência ao Amor Absoluto. A ascese e a mística cristã não prescindem do equilíbrio psíquico. Pelo contrário. Geralmente, supõem-no, embora o transcendam e a chamada *loucura* dos santos se alimente de uma saúde mental e de um bom senso naturais, pois eles descobriram seu *ser* íntimo e se tornaram aquilo que potencialmente já eram.

Escreve NATALIE ROGERS em seu livro **Mulher emergente**:

Desejo ainda alertar as pessoas de que elas podem assumir as suas próprias transições; sabemos que a mudança vem para ficar; precisamos saber como nos nutrirmos através dos ciclos de terminos e começos e compreender alguma coisa do processo envolvido. (1993, p.1)

Mesmo em meio às ações *mais* ruidosas que possam acontecer-nos, conforme o contexto de nossas vidas, temos de construir nossa própria solidão, em que na brisa da tarde, Deus passeará conosco, no jardim do Éden. (Gen 3, 8).

REFERÊNCIAS:

1. JUNG, C.G. **O eu e o inconsciente**. Petrópolis: Vozes, 1978.
2. LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem ou O Livro dos Prazeres**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
3. MARCEL, Gabriel. **Homo viator**. Paris: Aubier, Editions Montaine, 1963.
4. MEERLOO, Joost A.M. **O rapto do espírito**. Trad. de Eugênia M.de Andrade e Raul de Moraes. São Paulo: IBRASA, 1959.
5. MERTON, T. **Questões abertas**. Rio: Agir, 1963.
6. ROGERS, Natalie. **A mulher emergente: uma experiência de vida**. 6ª ed. S.Paulo: Martins Fontes, 1993.
7. ROLLO, May. **O homem à procura de si mesmo**. Petrópolis: Vozes, 1972.
8. TEILHARD DE CHARDIN, Pierre. **O meio divino: ensaio de vida interior**. Lisboa: Editorial Presença, s.d..
9. VAN DE WINCKEL. **Do inconsciente a Deus**: ascese cristã e psicologia de C.G.Jung. 2ª ed.. S.Paulo: Edições Paulinas, 1985.

Engenho da Conceição

Thereza Maia

Historiadora, escritora e diretora do Museu Frei Galvão. Curso superior. Formada em Pedagogia e História em 1971. Pós-graduação em Metodologia da Pesquisa Histórica, pela Faculdade Salesiana de Lorena, São Paulo em 1973. Professora de Cultura Brasileira, de Folclore e de Museologia, nas Faculdades Tereza D'Ávila, de Lorena, São Paulo. Fundadora e Diretora do Museu Frei Galvão e Arquivo Memória de Guaratinguetá, São Paulo. Diretora do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de Guaratinguetá, São Paulo. Primeira Presidente do Instituto Histórico e Artístico de Paraty e Membro da Diretoria do Instituto de Estudos Valeparaibanos, SP.

Tom Maia

Escritor e artista plástico. Curso superior na Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro. Formado em Ciências Jurídicas e Sociais em 1953. Diretor da Câmara Municipal de Guaratinguetá de 1948 a 1956. Professor de Economia Política, de 1954 a 1957. Promotor de Justiça de 1962 a 1993. Desde 1970, com desenhos a bico-de-pena e publicação de livros, se dedica à preservação do patrimônio histórico brasileiro, pertencendo à Comissão de Apoio ao CONDEPHAAT - Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Artístico, Arqueológico e Turístico do Estado de São Paulo.



http://valedoparaibaarquioshistoricos.blogspot.com.br/2010/07/fazenda-conceicao-guaratingueta-sp_28.html

RESUMO

Este artigo narra a história do *fazendão*, sede de um dos maiores latifúndios da Província de São Paulo, constituído pela visão empreendedora de seu proprietário, Manuel José de Melo, Senhor do Engenho da Conceição e grande cafeicultor.

PALAVRAS-CHAVE

Fazenda-Guaratinguetá; Engenho da Conceição; Manuel José de Melo.

ABSTRACT

This article tells the story of *Fazendão*, home to one of the largest estates of the Province of São Paulo, consisting of the entrepreneurial vision of its owner, Manuel José de Melo, Lord of the Engenho da Conceição and large grower .

KEYWORDS

Farm-Guaratinguetá; Engenho da Conceição; Manuel José de Melo.

Nos anos finais do século vinte, com a **demolição** do fazendão, Guaratinguetá perdeu “a histórica sede de um dos maiores latifúndios da Província de São Paulo, constituído pela visão empreendedora de seu proprietário, Manuel José de Melo, Senhor do Engenho da Conceição e grande cafeicultor”. Suas terras abrangiam toda área dos contrafortes e parte alta serra da Mantiqueira, desde as divisas de Pindamonhangaba até os limites da Vila de Lorena, atuais bairros do Rio Acima, Pilões, Pedrinhas, Taquaral, Capituba, com fabulosa produção de açúcar, aguardente, fornecimento de gado para a corte do Rio de Janeiro, além da produção de farinha de mandioca, feijão, arroz etc. Quando Manuel José de Melo faleceu, em 1860, este império se diluiu entre os filhos de seu casamento com Mariana Francisca das Neves, e então se formaram novas fazendas.

A sede do Engenho

Ao erguê-la em taipa com 1,50 m de largura, Manuel José de Melo pretendia ter “*uma casa que durasse para sempre*”. Foi terminada por seu filho Manuel Lourenço da Silva Melo, no ano de 1861, data inscrita no balcão central do sobrado, em ferro trabalhado.

Decorada com esmero, teve o *salão de jantar* com afrescos representando cenas de caça à raposa, de autoria de artista chinês anônimo. Os outros cômodos tinham as paredes revestidas com papel importado, com motivos diferentes em cada quarto.

A sala de visitas, à frente da casa, comunicava-se com a capela, onde eram celebrados casamentos, missas e batizados, havendo ainda um quarto para o padre que aí residia. Valiosas imagens eram veneradas na capela: uma Nossa Senhora da Conceição com resplendor de prata cravejado com crisólitas e gotas de rubi no manto da santa; um crucifixo em jacarandá com detalhes em prata lavrada e uma pequena imagem de São João com resplendor em ouro e brilhantes. Estas imagens continuam em mãos dos descendentes de Manuel José de Melo, que guardam também móveis e louças retirados da casa, quando a fazenda foi vendida em 1915. Já o altar da Capela foi para a Igreja do bairro da Pedrinha. O mesmo aconteceu

com o chafariz do jardim, que foi para o colégio religioso do mesmo bairro, fato ocorrido após 1920, data da aquisição da fazenda por Caetano Caltabiano, italiano e seu sétimo dono. O mesmo proprietário foi responsável pela pintura da sala de jantar que cobriu os afrescos.

Com 4 metros de altura, no porão, podia ser visto o madeiramento original que sustenta o piso do andar superior. Neste porão, eram guardados implementos agrícolas, nele se observando a largura das taipas que sustentavam a casa.

O Engenho

A casa do engenho era mais velha que o sobrado. Além dos alambiques e roda d'água e demais implementos, nele se destaca o depósito da aguardente, de vidro, subterrâneo, constando que pode abrigar 156 pipas de aguardente. Esta construção ainda se mantém em 2012, embora em mau estado.

Os Proprietários

O fazendão já foi conhecido como **Fazenda dos Barbosa**, nome que vem do antigo sítio que pertencera a Gertrudes Barbosa, adquirido em 1846 por Manuel José de Melo e no qual foram erguidas a sede e o engenho.

Em 1852, o fazendão passou, por herança, a Manuel Lourenço Silva Melo. Por seu falecimento, em 1870, a propriedade passou a seu filho, o Capitão Antônio Lourenço da Silva Melo, o “*Sinhozinho Melo*”, que continuou as atividades do avô e do pai, na produção do açúcar, aguardente e café. Em seu inventário, em 1893, a casa do sobrado foi avaliada em 30 contos de reis, o engenho de cana e canaviais em 22 contos de reis e as benfeitorias do café em 10 contos de reis.

Herdaram a propriedade as três filhas solteiras de Sinhozinho – Luzia, Haydee e Marocas que, não tendo condições de administrar a propriedade, a vendem em 1915 para o alemão Guilherme Kurt Julius Hoferdt, por apenas 20 contos de reis.

Em 1920, a propriedade foi vendida a Vicente Navarro por 35 contos de reis. Este, no mesmo ano de 1920, por dívidas suas e do filho, entregou a fazenda que já estava hipotecada, por 30 contos de reis a Caetano Caltabiano, que continuou a

produção de aguardente, com a excelente CC (Caetano Caltabiano).

Em 1970, a propriedade passou por herança a seu filho José Caltabiano e deste a seus herdeiros e à viúva. Nesta época, Frei Hans Stapel ofereceu à família, pela casa e cem metros em torno, uma bela quantia em marcos, com a condição de restaurar a casa que estava bastante arruinada. Oferta recusada, pois a família iria “conservá-la e restaurá-la”. Pouco tempo depois, entretanto os mesmos herdeiros venderam sua demolição e madeiramento para a restauração da **Fazenda Conceição** no Bonfim, no município de Aparecida, antiga fazenda conhecida como de “dona Elisa”.

A fazenda Conceição fabrica a “cachaça Conceição”, exportada. Seu rótulo tem desenho de Tom Maia.

As Lembranças

O histórico do fazendão, outrora conhecido **Fazenda do Barbosa, Engenho da Conceição** ou **Conceição do Engenho** sempre foi motivo de pesquisas, citações e informações sobre os ciclos da cana e do café na região. O **Museu Frei Galvão** possui valiosa documentação sobre ele e o currículo político de seu construtor Manuel José de Melo, português, nascido em São João da Foz.

A sede, por sua imponência, arquitetura e paisagem que a envolve, foi registrada no álbum de história e arte **Vale do Paraíba – Velhas Fazendas**, com desenhos de Tom Maia e texto de Buarque de Holanda, publicado pela Universidade de São Paulo, em 1972.

O grande sobrado também impressionou o Príncipe D. Pedro Henrique de Orleans e Bragança que o transformou, no ano de 1975, em artística aquarela, hoje pertencente ao acervo do **Museu Frei Galvão**.

Imagem

Na esquina, à esquerda, a casa do Capitão-mor Manuel José de Melo.

Foi, entretanto, um fato histórico que marcou a personalidade de Manuel José de Melo em nossa história, assim narrado por Hercília Rangel de Camargo, amiga da família:

“Corria o ano de 1822, era Capitão-mor de Guaratinguetá José de Melo. Recebeu ele o aviso de que o Príncipe D. Pedro passaria por Guaratinguetá, onde iria dormir no dia 19 de agosto. O capitão-mor mandou então que as ruas fossem limpas e que as casas iluminassem suas fachadas nessa noite. Houve sessão de homenagem na Câmara Municipal e Te Deum na Igreja Matriz. O Príncipe iria dormir em casa do Capitão-mor. Esta residência situava-se no local onde hoje se ergue a Associação Comercial e Empresarial de Guaratinguetá.

Honrado com tão importante visita, o Capitão-mor então preparou um quarto com cama de jacarandá e dossel e um requintado jantar, servindo em baixela de ouro.

O Príncipe D. Pedro - futuro Imperador do Brasil, estranhou tanta riqueza em uma Vila como a de Guaratinguetá. E o Capitão-mor Manuel José de Melo, Senhor de Engenho e tantas terras, explicou-lhe com simplicidade: - As posses dão, Real Senhor!

Hoje, uma placa, à entrada da ACEG, rememora a visita do Príncipe, valorizando o local e o fato de tanta importância para a história de Guaratinguetá.

FONTES DE PESQUISA

- Arquivo Memória de Guaratinguetá, do **Museu Frei Galvão**.
- MAIA, Thereza e Tom. **Fazendão, antiga Fazenda do Barbosa**. Guaratinguetá, 1992.
- PANNUNZIO, Maria Cristina. **A cana-de-açúcar e o Senhor de Engenho Capitão-mor Manuel José de Melo**. FATEA, Lorena, 1974.
- FABIANO, Maria Isbella Maia. **O Senhor de Engenho**. Revista **A Cidade**. Lorena, nº 39. 2002.
- Desenhos de Tom Maia.

A função argumentativa dos verbos introdutores de opinião – um estudo com o gênero discursivo “entrevista”

Marlene Silva Sardinha Gurpilhares

Doutora em Linguística Aplicada, pela PUC/SP. Professora de Linguística e Língua Portuguesa na FATEA (Faculdades Integradas Teresa D'Ávila).

Dimarco Daniel Carvalho Lima

Graduado em Letras pela FATEA (Faculdades Integradas Teresa D'Ávila), no ano de 2010.



<http://sejaexcelente.com/blog/wp-content/uploads/2014/05/manipula2.jpg>

RESUMO

Num mundo intensamente globalizado, com tecnologias cada vez mais avançadas, a mídia assume um papel extremamente importante, não só na divulgação de informações, como também na manipulação de seus usuários, com objetivos os mais diversos. Nesse contexto é importante que não nos deixemos manipular pelos meios de comunicação. Submetidos a essa intensa guerra de informação, é de suma importância o conhecimento dos mecanismos linguísticos responsáveis pela argumentação. É o que propõe essa pesquisa ao examinar a função dos verbos introdutores de opinião, no gênero discursivo *entrevista*.

PALAVRAS-CHAVE

Meios de comunicação; manipulação; mecanismos linguísticos de argumentação; entrevista.

ABSTRACT

In a strongly globalized world, with more and more advanced technologies, the media plays an extremely important role, not only in the dissemination of information, as well as the manipulation of its members, with very different goals. In this context it is important to not let ourselves be manipulated by the media. Subject to such intense information warfare, it is extremely important to know the language mechanisms responsible for argument. That's what this research proposes to examine the function of the introducers verbs opinion, the discursive genre *interview*.

KEYWORDS

Media; manipulation; linguistic mechanisms of argument; interview.

INTRODUÇÃO

Num mundo intensamente globalizado, com tecnologias cada vez mais avançadas, a mídia assume um papel extremamente importante, não só na divulgação de informações, como também na manipulação de seus usuários, com objetivos os mais diversos.

Nesse contexto é importante que não nos deixemos manipular pelos meios de comunicação, quer sejam impressos, televisivos, ou outros.

Submetidos a essa intensa guerra de informação, é de suma importância o conhecimento dos mecanismos linguísticos responsáveis pela argumentação. É o que propõe essa pesquisa ao examinar a função dos verbos introdutórios de opinião, no gênero discursivo “entrevista”, utilizando a proposta de Marcuschi (2007) e a teoria de Austin (1962).

A – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os verbos introdutórios de opinião

Para Marcuschi (2007), a reprodução das opiniões de outras pessoas origina-se de uma seleção de termos e de construção sintática diferentes das dos autores e, embora aparente inocência, esse processo leva à distorção ou à interferência no discurso que se pretende relatar, o que permite duas indagações a respeito do assunto. A primeira é se há como informar opiniões alheias por completo, sem manipulá-las. A segunda: qual a estratégia usada pelos jornais na informação de opinião?

Diante dessas indagações, o linguista se propõe analisar as formas de relatar opiniões, especialmente os verbos introdutórios de opinião.

Partindo do pressuposto que a neutralidade é impossível, o autor se propõe analisar como a parcialidade se dá na introdução do discurso alheio; seja como *interpretação*, *seleção* ou *avaliação* (grifo nosso), dos verbos escolhidos. Na verdade, apresentar ou citar o pensamento de alguém implica, além de oferta de informações, certa tomada de posição. Trata-se, portanto, de uma avaliação linguística, de caráter interpretativo e avaliativo.

Marcuschi aponta cinco formas linguísticas de relatar opiniões:

Citamos apenas 2 por terem como núcleo o verbo.

a) Mediante um verbo: aqui a opinião é introduzida por verbo que antecipa o caráter geral do relato. Encontramos uma série enorme de verbos aos quais voltaremos atenção. Entre muitos desses verbos estão: “declarar”, “confirmar”, “elogiar”, “contar”, “lembrar”, “acreditar”, “concordar” etc;

b) Mediante uma nominalização do verbo: ao invés da forma verbal, aqui são expressos nos textos a forma nominal dos verbos. Trata-se de um procedimento mais incisivo, mas pode subentender o conhecimento da opinião como no seguinte exemplo: *As declarações do presidente não agradam*.

De acordo com o mesmo autor, a semântica dos verbos introdutórios de opiniões não pode ser feita através de uma marginalização dos contextos de enunciação, porque toda informação é produzida dentro de algum sistema que não se ignora a si próprio, veiculando implicitamente uma interpretação qualquer de maneira ampla; observamos que o termo “interpretação” envolve três aspectos possíveis:

c) Interpretação explícita: aqui o redator comenta a notícia;

d) Interpretação implícita, que é a “interpretação” através de verbos que introduzem as opiniões, ou por expressões equivalentes, sem comentário adicional; e

e) Interpretação pela seleção, na qual a opção por uma ou outra opinião já é uma forma de interpretar o discurso pela omissão.

O autor observa que, diante desses três aspectos, a exposição de um discurso interpretado é praticamente impossível de ser neutra. É manipulada. Essa manipulação é menos grave quando temos acesso ao original, para conferir.

São 2 os principais tipos de discurso, nos quais esses verbos costumam aparecer com mais frequência:

a) Discursos de Poder; e

b) Discursos de Populares.

A divisão feita não é óbvia e merece esclarecimentos, pois os discursos do poder constituem ca-

tegoria que envolve a produção discursiva de três níveis diversos, assim distribuídos:

a.1 Discurso Oficial: trata-se do discurso do governo representado pelos três poderes constituídos (Executivo, Legislativo e Judiciário) mais o poder militar, dadas as circunstâncias históricas do país.

a. 2 Discurso Para-Oficial: aqui é representada uma opinião oficial, mas sem as mesmas fontes do discurso oficial, por ser produzido pelas camadas do clero mais identificadas com o governo, pelas instituições vinculadas ao poder oficial, como setores da indústria, comércio e autoridades universitárias ou instituições governamentais que estão fora dos poderes executivo, legislativo e judiciário, incluso o poder militar.

a.3 Discurso da Oposição: neste caso a produção discursiva emana dos partidos opositores e da parte do clero que não compartilha as mesmas ideias do governo, incluindo-se os sindicatos patronais e outras instituições que fazem oposição ao governo.

É importante observar que com respeito ao relato das opiniões nos discursos a_1 , a_2 e a_3 , verifica-se um procedimento diferenciado entre os discursos oficial e para-oficial do discurso da oposição, já que, aqueles são relatos sancionados, sendo suas opiniões muitas vezes tratadas como fatos e, em geral, são declarações, ameaças, recomendações etc.. já este é um relato mais cauteloso, porque a responsabilidade recai sobre aquele que o produziu e geralmente não recebe endosso e não é transformado em fato. Vejamos a seguir um exemplo do discurso oficial.

Título: Marchezan não quer privilégio parlamentar

O presidente da Câmara dos Deputados N. Marchezan reiterou ontem, em Porto Alegre, o seu compromisso com o restabelecimento das prerrogativas parlamentares e frisou que gostaria até que esta questão fosse colocada nos seus devidos termos..., embora sinta dificuldades de tempo para esse exame. O deputado gaúcho classificou como um grande passo a formação de uma comissão [...] lembrando que há um mês já vem estudando [...]. Quanto à questão da inviolabilidade absoluta, Marchezan afirmou que seria um privilégio odioso e odioso [...]. Ele se manifestou confiante na supressão do impasse

[...] ressaltando que, ao longo deste ano [...] Uma fórmula *geralmente aceita*, afirmou Marchezan, é de que [...]. Além disso prosseguiu, havia outra fórmula [...]. Afirmando que a inviolabilidade absoluta dos parlamentares é um privilégio inadmissível, o presidente da Câmara destacou [...] (E.S.P., 1-11-81).

Apresentamos acima o relato de um discurso do poder oficial, em que os verbos que o introduzem são quase todos fortes e dominadores: *reiterar, frisar, sentir, classificar, ressaltar, afirmar, destacar*, entre outros.

Discurso de Populares: é aquele produzido por pessoas anônimas, lembradas em noticiários, nas “entrevistas”, e outros. O relato dessas opiniões é feito com um número reduzido de verbos introdutórios de opinião, com certas características estigmatizadas. Os verbos mais frequentes no discurso popular são “contar”, “prosseguir”, “lembrar”, “confessar”, e outros, tendo a maior frequência o verbo “dizer”.

Exemplo de um discurso de populares:

Título: Assaltante diz na polícia como matou
José Ricardo

O assaltante Apolônio [...] confessou como matou [...] em seu depoimento, Baixa disse que os tiros foram dados [...]. Apolônio contou que saiu de casa [...] depois dos assaltos – contou o malandro – seguimos para a granja. [...] (Diário de Pernambuco, 22/08/1981, apud MARCHUSCHI, 2007).

A ação dos verbos nos tipos de discurso

De acordo com Marcuschi (2007), quando tomamos como base os verbos introdutórios de opiniões nos discursos considerados, nota-se que eles têm várias formas de agir. Em primeiro lugar, agem diretamente sobre o discurso relatado. Vejamos um exemplo:

- O Deputado Hélio Duque (PMDB-PR) afirmou que o governo ensaia extinguir as eleições e endurece o regime, usando como pretexto os inevitáveis protestos populares (F.S.P., 29-08-81).

Analisando o discurso acima encontramos uma oposição, pois o relato foi introduzido com o verbo *afirmar*, que, em si, neste caso, apresenta menos força que em outros contextos, já que se trata de fato, de uma acusação ou uma denúncia. Percebe-se que melhor seria o uso do verbo *denunciar*. Aqui temos um verbo que consegue agir pelo enfraquecimento

da opinião.

Em segundo lugar, esses verbos atuam sobre a compreensão desse discurso. Verificamos essa ação no exemplo abaixo:

- Jutai classificou de *ridículas as afirmações de representantes do PMDB na Câmara Federal de que elementos do SNI exaltaram os ânimos da população da Bahia*. (E.S.P., 29/08/81).

O discurso relatado, nesse exemplo, teve sua opinião caracterizada como *classificação*. O verbo *classificar* agiu sobre a caracterização do discurso, quando sabemos que chamar uma afirmação de *ridícula* não precisamente a classifica, mas a qualifica por um atributo, atuando sobre a compreensão da opinião.

Em terceiro lugar, podem ser (os verbos) eles próprios o relato da forma como o discurso atuou ou deva atuar. Neste caso pensamos na força perlocutória (Austin, 1962). Com isso eles introduzem o discurso, relatando seu efeito ou modo de atuar. Trata-se da imagem que o relator do relato faz a respeito da intenção que o autor teve ou teria. Observemos o exemplo a seguir:

O Vice-Presidente da República [...] advertiu [...] que há necessidade de se manter a ordem pública com o objetivo de evitar que haja exacerbação (E.S.P., 29-08-81).

O relato aqui apresentado foi tido como uma *advertência*. Essa interpretação relata o efeito do discurso; foi um relato performativo e conseguiu super-dimensionar o dito, dando-lhe uma dimensão de discurso repressivo. É o relato do não-dito, ou seja, da intenção inferida pelo jornalista no contexto político mais amplo.

Vistos esses exemplos, importa agora verificar se há alguma sistematicidade desses usos ou se são meras variações estilísticas. Tudo indica que não são meras variações estilísticas, pois eles têm uma distribuição e um uso bastante regular.

A questão central desse estudo é de se saber até que ponto é possível informar a opinião de alguém sem ao mesmo tempo interpretá-la de alguma forma ou em alguma direção. Tudo se resume no seguinte: qual a diferença entre se relatar que alguém *disse* algo ou que alguém *declarou, enfatizou, confirmou, reiterou, revelou, advertiu, contou, condenou, elogiou, confessou, achou* isso ou aquilo, com seu discurso?

Isto será nosso objetivo ao analisarmos o *corpus* desse projeto.

Classificação dos verbos pela função

Segundo o mesmo autor a análise da classificação desses verbos é caracterizada como pragmático-argumentativa e fundamenta-se na função lógico-organizadora que tais verbos exercem nos relatos discursivos.

Assim, os verbos introdutórios de opinião têm uma função organizadora do texto fonte, ou seja, uma função costuradora de argumentos do autor. São sete as classes gerais dessas funções:

1. Verbos indicadores de posições oficiais e afirmações positivas: *declarar, afirmar, comunicar, informar, confirmar*.
2. Verbos indicadores de força do argumento: *frisar, ressaltar, acentuar, enfatizar, destacar, garantir*.
3. Verbos indicadores de emocionalidade circunstancial: *desabafar, gritar, vociferar, apelar, ironizar*.
4. Verbos indicadores da provisoriedade do argumento: *achar, julgar, pensar, imaginar*.
5. Verbos organizadores de um momento argumentativo no conjunto do discurso: *iniciar, prosseguir, introduzir, concluir, inferir, acrescentar, continuar, finalizar, explicar*.
6. Verbos indicadores de tomadas opositivas, organizadores dos aspectos conflituosos: *comentar, reiterar, reafirmar, negar, discordar, temer, admitir, apartear, revidar, retrucar, responder, indagar, defender, reconhecer, reconsiderar, reagir*.
7. Verbos interpretativos do caráter ilocutivo do discurso referido: *aconselhar, criticar, elogiar, prometer, condenar, desaprovar, incentivar, sugerir*.

O autor conclui que, ao oferecer ao leitor um instrumento crítico e menos ingênuo, preparando métodos para interpretação dos textos, está colaborando com a pragmática e com a semântica no que tange à utilização de instrumentos para expor as opiniões alheias, sabendo, de maneira clara e sentido único, o que é que alguém quis dizer, como disse e o que não quis dizer, já que as palavras são instrumentos de ação e não apenas de comunicação.

2 – O gênero discursivo *entrevista*

Considerando gênero como um evento comunicativo, parece lícito considerar a “*entrevista*” como um gênero discursivo, estando inserida em diversos domínios discursivos, tais como: discurso jornalístico, discurso televisivo, discurso científico, e outros.

Ela é de natureza dialógica, conforme já afirmara Bakhtin (1981) com relação à linguagem, ao assegurar seu caráter dialógico. Marcuschi (1986, 14) acrescenta “*quando conversamos, normalmente o fazemos com perguntas e respostas ou então com asserções e réplicas*”. Tais considerações nos permitem afirmar que a conversação é o gênero básico da interação humana.

A entrevista já se tornou uma força poderosa na sociedade moderna. Escutamos, assistimos e lemos entrevistas na mídia. É importante saber avaliar a função das entrevistas que aparecem na mídia: informar o público, formar opinião etc..

Os debates com candidatos a cargos eleitorais, por exemplo, objetivam convencer os eleitores das suas propostas de governo, a fim de conquistar-lhes o voto.

Numa comunidade científica, o entrevistado visa a convencer seus parceiros da legitimidade de sua proposta de trabalho. Uma *mesa redonda* num Congresso, também tem o mesmo propósito.

Outro aspecto a ser considerado, nas entrevistas, diz respeito ao número de entrevistadores; se forem vários, será chamada entrevista coletiva. Ocorre, ainda, a entrevista com vários entrevistadores e um entrevistado.

Um terceiro aspecto concerne à sua vinculação. Assim, se for promovida pela televisão será uma entrevista televisiva; se for promovida pelo jornal, será jornalística. Pode ser ainda; escrita e/ou oral, ou ambas. É o caso, por exemplo, de uma entrevista concedida à TV e, após, publicada em revista ou jornal.

Com relação à sua estrutura, embora seja marcada por perguntas e respostas, Marcuschi (2000, apud HOFFNAGEL, 2007, p. 181) afirma:

Apesar de toda a diversidade apresentada quanto a esse gênero, muitos autores o consideram uma prática de linguagem padronizada, ou seja, constitui-se basicamente, pelo entrevistador e o

entrevistado, sendo que o primeiro abre e fecha a entrevista, orienta e re-orienta a interação.

[...] há eventos que parecem entrevistas por sua estrutura de perguntas e respostas, mas distinguem-se muito disso. É o caso da tomada de depoimento na justiça ou do inquérito policial ou então um ‘exame oral’ em que o professor pergunta e o aluno responde. Todos esses eventos distinguem-se em alguns pontos (em especial quanto aos objetivos e a natureza dos atos praticados) e assemelham-se em outros.

Ela é um gênero primordialmente oral, podendo, às vezes, conforme já exposto, ser concedida oralmente, e após, transcrita para a publicação.

Com relação à organização da entrevista pode ocorrer o que se denomina “*ritualização do programa*”. É o que Charaudeau (1991, apud Paseti, 2006) chama de um *Contrato de Comunicação*, previamente firmado, que estabelece os papéis discursivos dos sujeitos: enquanto entrevistador (provocar a fala do convidado, via o ato de perguntar), enquanto entrevistado (responder às questões que lhe foram formuladas), ambos sob a interferência de um mediador que gerencia as falas e insere as perguntas dos telespectadores.

3 – A Teoria dos atos da Fala

Segundo Koch (1997) a Teoria dos Atos da Fala surgiu na Filosofia da Linguagem, com filósofos da Escola Analítica de Oxford, tendo como pioneiro J. L. Austin, seguido por Searle e outros. Essa teoria entende a linguagem como forma de ação e reflete sobre os diversos tipos de ações humanas que se realizam através da linguagem: os atos de fala, atos de discurso ou atos de linguagem.

O linguista distingue três tipos de atos: locucionários, ilocucionários e perlocucionários.

O ato locucionário consiste na emissão de um conjunto de sons, organizados de acordo com as regras da língua. Qualquer expressão linguística, coesa e coerente é um ato locucionário. Exemplo: *O dia está bonito*.

O ato ilocucionário atribui a essa proposição uma determinada força: de pergunta, de asserção, de ordem, de promessa.

Segundo os estudiosos, o ato ilocucionário pode ser realizado de forma explícita (pelo uso de

performativos) ou de forma implícita (sem uso de performativos). No segundo caso é sempre possível recuperar o performativo omitido:

- A terra é redonda – Eu assevero que a terra é redonda.

- A terra é redonda? – Eu pergunto se a terra é redonda.

O ato perlocucionário destina-se a exercer certos efeitos sobre o interlocutor: convencê-lo, assustá-lo, agradar-lhe etc., efeitos que podem realizar-se, ou não. Por exemplo: um ato de persuasão pode não persuadir.

Para que o ato se realize é necessário que certas condições – condições de felicidade, por exemplo, – sejam preenchidas. Se essas condições não forem preenchidas, o ato será considerado infeliz. Austin qualifica esses atos de insucesso.

É preciso observar que todo ato de fala é, ao mesmo tempo, locucionário, ilocucionário, e perlocucionário. Caso contrário não seria um ato de fala (KOCH, 1997, p. 20).

Por outro lado, a força ilocucionária nem sempre pode ser determinada pelo recurso performativo. Isso devido a vários fatores: 1º - muitas vezes a intenção é ambígua. Por exemplo, quando digo *saia*, pode tratar-se de uma ordem, um pedido etc.. 2º - nem sempre existe na língua um performativo correspondente. Exemplo: introduzir um ato de censura, com o verbo censurar seria estranho: *eu te censuro*. Afinal, os performativos explícitos são formas convencionalizadas, apenas.

Outra distinção nessa teoria diz respeito aos atos de fala diretos e indiretos. No primeiro caso, o ato é realizado por formas linguísticas especializadas para tal fim. Exemplo: uso do imperativo: *saia já* (ordem); expressões como: *por favor* (pedidos).

No segundo caso, ocorre a realização de um ato de fala através do recurso a formas típicas de outro ato. Exemplo: - *Você tem um cigarro?* – não é uma pergunta, mas um pedido.

Para que um ato de fala alcance os objetivos visados pelo locutor é necessário que o interlocutor seja capaz de captar a sua intenção; caso contrário, o ato será inócuo.

B – ANÁLISE DO CORPUS

Como *corpus* de análise escolhemos trechos de entrevistas e de relatos que retomam essas mesmas entrevistas e seguimos as seguintes etapas, que serão as bases para todas as análises:

1º Trecho Escolhido

Entrevista: *Eu defendo a seguinte tese: se não gostar de mim, de uma ou outra escolha, que goste do nosso país, que goste do Brasil [...]*

Dunga, técnico da seleção brasileira.

F.S.P., 12-05-10.

Relato: *No mais acabado estilo Ame-o ou deixe-o, o que Dunga disse, com quase todas as letras, foi: quem não gosta da minha seleção não gosta do Brasil.*

José Geraldo Couto, colunista brasileiro.

F.S.P., 15-05-10.

a) Uma análise semântico-argumentativa dos verbos de opinião, segundo a proposta de Marcuschi.

Assim, no texto do relato temos o verbo *dizer* e no texto da entrevista o verbo *defender*.

O verbo *dizer* admite certa dúvida, segundo o mesmo autor, já que o verbo *dizer* é considerado como um *coringa*, uma espécie de vale tudo, pois aparece em todas as funções.

Em nossa opinião, essa pretensa objetividade é uma marca argumentativa, a do *não comprometimento*.

No texto da entrevista, o verbo *defender* sustenta uma tomada de posição, admite força e disposição sólida, torna mais forte a posição.

b) Uma análise discursiva, seguindo a teoria dos atos de fala de Austin (1962).

b₁ ato locutório. O próprio enunciado, no seu sentido literal.

b₂ ato ilocutório: A intenção que cada locutor pretende imprimir à sua fala.

Texto da Entrevista – ao usar o verbo *defender*, Dunga dá a entender que existem opiniões opostas e ele pretende provar que a sua posição é a correta.

Texto do Relato – o cronista, ao usar o verbo *dizer*, minimiza a convicção de Dunga como se este

estivesse apenas, mantendo neutralidade, nas suas opiniões.

b₃ ato perlocutório: Seria a concretização, ou não, dessas intenções.

2º Trecho Escolhido

Entrevista: *Nunca afirmamos vitória antecipada e nunca ficamos de salto alto. Se não for possível ganhar no primeiro turno, ganharemos no segundo.*

Rui Falcão – Deputado Estadual
e Coordenador de Comunicação
da Campanha de Dilma
Rousseff (PT).
E.S.P., 26-09-10.

Relato: *Nos bastidores, o PT acredita ser possível a vitória no primeiro turno, dia 3 de outubro, mas também tem preparado dirigentes e militantes para um enfrentamento no segundo turno, se necessário.*

E.S.P., 24-09-10.

a) Uma análise semântico-argumentativa dos verbos de opinião, segundo a proposta de Marchuschi.

Observamos neste exemplo, que entre o relato e a entrevista, as ideias têm concordância, apesar da utilização diferenciada dos verbos.

Segundo o mesmo autor, o verbo *acreditar* caracteriza de forma geral toda a opinião relatada. Porém, com uma análise minuciosa do relato, o que aparentava certa inocência por parte de seu autor, apresenta outra intenção implícita da sua opinião, fazendo com que o leitor despreparado considere o verdadeiro autor da frase um prepotente.

Ainda de acordo com o mesmo autor, a neutralidade de opinião é impossível, mesmo que o verbo *acreditar* indique uma provisoriedade do argumento. Quando analisamos a entrevista vemos que seu autor utilizou o verbo *afirmar*, que indica posição oficial, ou positiva de uma ideia, não deixando a possibilidade de uma análise distorsiva do texto.

b) Uma análise discursiva, seguindo a teoria dos atos de fala, de Austin (1962).

b₁ ato locutório: Consiste em uma expressão da língua, que é coesa e coerente, ou seja, é aquilo

que o autor do discurso literalmente disse. Então os verbos *afirmar* (da entrevista) e *acreditar* (do relato) têm neste ato significado concreto, literal.

b₂ ato ilocutório: Segundo o mesmo autor há existência de uma intenção que não está expressa no significado literal dos verbos, no caso, o verbo *acreditar* (relato). Este nos remete para outra posição (a do autor do relato) que está implícita no texto propriamente dito.

Texto da Entrevista: ao usar o verbo *afirmar*, Rui Falcão deixa clara a sua opinião a respeito da pergunta que lhe foi dirigida, e encerra por definitivo a questão.

Texto do Relato: o verbo *acreditar* empregado na matéria propositadamente ou não pelo repórter, insinua uma tomada de posição contrária à afirmação feita pelo Deputado Rui Falcão, ao ser indagado sobre o caso.

b₃ ato perlocutório: diz respeito à concretização da intenção do autor ao expressar sua opinião. Nesse exemplo podemos ter a ideia de que o autor do relato, ao fazer uso do verbo *acredita* em substituição do verbo *afirmar* utilizado pelo entrevistado, quer passar a mensagem, mesmo que nas entrelinhas, e de forma amena, de que apesar de o entrevistado *afirmar* nunca contar vitória, a intenção de vencer logo no primeiro turno é clara.

3º Trecho Escolhido

Entrevista: *Acredito que isso vai nos impedir de nos desenvolvermos mais rapidamente. Mas não vai levar o Brasil para trás. A sociedade é muito forte para isso.*

Fernando Henrique Cardoso, ex-presidente da
República.
E.S.P. 21-09-10.

Relato: *O ex-presidente Fernando Henrique Cardoso afirmou em entrevista ao jornal britânico Financial Times que a eventual vitória da petista Dilma Rousseff representará um desenvolvimento mais lento do país.*

E.S.P., 26-09-10

a) Uma análise semântico-argumentativa dos verbos de opinião, segundo a proposta de Marchuschi.

O relato acima está caracterizado pela forte opinião do seu redator ao retomar a entrevista concedida pelo ex-presidente, já que, segundo Marcuschi, (2007) o verbo *afirmar*, além de trazer consigo o pré-conceito de quem o utiliza, classifica-se como indicador oficial ou positivo de uma ideia.

Como vemos, o entrevistado inicia sua opinião com o verbo *acreditar*, que também traz consigo o caráter geral da ideia a ser expressa, mas que oferece outro aspecto e outra perspectiva de análise do discurso, visto que ainda, segundo o mesmo autor, o verbo *acreditar* indica uma provisoriedade do argumento, algo que pode ou não ocorrer.

b) Uma análise discursiva, seguindo a teoria dos atos de fala de Austin (1962).

Exemplo explícito do que estamos analisando sobre atos de fala, os dois textos acima podem ser divididos literalmente em locutório, ilocutório e perlocutório. Porém, devemos analisá-los separadamente, para obtermos uma melhor compreensão das opiniões expressas.

b₁ ato locutório: é simplesmente o sentido do texto, ou seja, os verbos *acreditar* e *afirmar* têm seus significados prescritos dentro da gramática da língua.

b₂ ato ilocutório: dentro desse ato analisamos o sentido que cada verbo tomou para si, quando foram utilizados pelos seus autores.

Texto da Entrevista: Na entrevista a opinião do entrevistado, que faz o uso do verbo *acreditar*, expressa uma provisoriedade. Isto significa que num determinado período de tempo, o ato pode ou não ocorrer.

Texto do relato: No relato o verbo *afirmar* traz em si um peso maior na opinião do autor e, por consequência, a opinião do entrevistado passa a ter uma ou mais possibilidades de interpretação, pelo fato de encontrarmos um significado que não está explícito no texto da entrevista.

b₃ ato perlocutório: por fim, neste ato, que de acordo com o mesmo autor é a realização da intenção do autor do texto, podemos perceber que se o relato for realizado sem acesso ao discurso original, teremos uma ideia avessa àquela que o entrevistado pretendeu transmitir. Mas, por outro lado, se o redator teve a intenção de causar polêmica, certamente conseguirá. Porém, se fez

uso do verbo *afirmar*, entendendo que quem *afirma* algo, também *acredita* em algo, percebemos que ele próprio não tem as ferramentas certas para uma análise semântica dos verbos introdutórios de opinião, para de forma mais clara, reproduzir a sua argumentação.

4º Trecho Escolhido

Entrevista: *A oposição (Partido do Candidato José Serra) entendeu errado. Nós permitimos a mitificação do Lula. Mas Lula não é revolucionário. Ele surgiu da classe trabalhadora e se comporta como se fizesse parte da velha elite conservadora.*

Fernando Henrique Cardoso, ex-presidente da República.
E.S.P., 26-09-10.

Relato: *Fernando Henrique Cardoso desabafou, ao falar da frustração das eleições, afirmando que a oposição ajudou a tornar o presidente Lula um mito.*

E.S.P., 26-09-10

b) Uma análise semântico-argumentativa dos verbos de opinião, segundo a proposta de Marcuschi.

Segundo o mesmo autor a *entrevista* é considerada um gênero discursivo, estando inserida nos domínios do discurso jornalístico, televisivo, científico e outros. Desse modo, e ainda segundo o mesmo autor, a *entrevista* tem sua estruturação baseada em perguntas e respostas, mas isso não impede de os verbos ali utilizados terem sentidos opostos ao seu significado literal, algo que mais uma vez ocorre com o verbo *afirmar*, para fazer analogia com o verbo *permitir*, utilizado na entrevista, mudando a opinião do entrevistado.

A aceção que se dá ao verbo *afirmar* é a de uma opinião oficial e positiva do sujeito da oração, responsabilizando-o pelas consequências de tal ideia. Isso significa dizer que o entrevistado tem a certeza do fato, não cabendo a análise contrária da opinião, o que no caso, não traduz a verdade do fato, pois ao retomarmos o texto original verificamos o equívoco.

Na entrevista aparece o verbo *permitir* substituído pelo verbo *afirmar* no relato, dando à opinião do entrevistado outro sentido, fundamentado mais pela força do argumento do que pela opinião concreta do fato. Daí resulta que ao estruturar uma retomada da entrevista devemos ter atenção na semântica dos verbos introdutórios de opinião, para que a argumentação esteja mais próxima da verdade do que foi expresso na entrevista.

b) Uma análise discursiva, seguindo a teoria dos atos de fala de Austin (1962).

Contudo, sempre é possível em uma análise, extrair uma segunda opinião explícita, ou implícita, e também suas consequências. Por isso, nos fundamentamos nas ideias do mesmo autor para retratar o que os verbos de opinião estão dizendo, tentam dizer, e o porquê desses dizeres nos discursos.

b₁ ato locutório: Os verbos *permitir* (da entrevista) e o verbo *afirmar* (do relato), como ato locutório têm em si o seu real significado, pois quem *afirma*, sustenta sua *afirmação*, e quem *permite*, dá a permissão *conscientemente*.

b₂ ato ilocutório: É nesse ponto que esses verbos causam maior discussão, por serem empregados de maneira a permitir uma análise que pode alterar seus sentidos semânticos, devido à argumentação exposta sobre a matéria.

Texto da Entrevista: Na entrevista o verbo *permitir* foi empregado pelo autor para apontar uma das falhas da campanha de Serra: aceitar que Lula seja considerado um mito.

Texto do Relato: Ocorre nesse exemplo, com o verbo *afirmar*, a mudança de seu sentido ao ser empregado na retomada da entrevista no lugar do verbo *permitir*, criando uma nova acepção para o texto original.

O autor do relato, com isso não dá margem para interpretações, visto que o verbo *afirmar* indica posição oficial, mas também não traduz a ideia real do verbo *permitir*, e é aqui que podemos relacionar o ato ilocutório à entrevista, pois ao fazer o uso deste verbo, o entrevistado deixou brechas para interpretações da verdadeira acepção que tencionou dar ao texto.

b₃ ato perlocutório: Em relação a este ato, podemos concluir que a opinião do redator surgiu de uma não-intenção do entrevistado, pois este

de modo algum quis causar toda essa discussão com sua declaração, que ao que parece foi gerada somente porque o autor do relato fez uso de um verbo de opinião semanticamente diverso, enfatizando um outro ponto do discurso do autor da entrevista.

5º Trecho Escolhido

Entrevista: *Na Ásia e em todo mundo, a Índia não é simplesmente um país emergente. Afirmando a vocês que a Índia já emergiu.*

Barack Obama, Presidente dos E.U.A.
E.S.P., 08-11-10.

Relato: *O Presidente dos Estados Unidos, Barack Obama, disse ontem em entrevista coletiva que a Índia não é um país emergente, mas que já emergiu.*

Roberto Simon, jornalista.
E.S.P., 09-11-10.

a) Uma análise semântico-argumentativa dos verbos de opinião, segundo a proposta de Marcuschi.

De acordo com Marcuschi (2007), a questão central é saber diferenciar o que alguém *disse* daquilo que alguém *afirmou*, *confirmou*, *reiterou* etc., com seu discurso.

Aqui essa diferença é fundamental, já que Barack Obama fez o uso do verbo *afirmar* e o relato foi construído com o verbo *dizer*, cuja diferença (mesmo que implícita) mostra que o ato de *dizer* algo, não implica uma posição oficial e, por conseguinte, não responsabiliza o autor da fala ao cumprimento ou não da tese exposta.

b) Uma análise discursiva, seguindo a teoria dos atos de fala de Austin (1962).

Analisando os textos podemos supor, mesmo que de maneira superficial, o impacto que podem causar declarações desse porte.

Sobre este fato e com base na teoria dos atos de fala do mesmo autor, caracterizamos nos textos:

b₁ ato locutório: é a acepção exata expressa na construção dos textos. Aqui aos verbos *afirmar* (da entrevista) e *dizer* (do relato) não cabem outras definições, senão as que esses verbos trazem de sua

essência semântica, ou seja, quem *afirma* sustenta por definitivo um fato que acredita ser concreto, e quem *diz* analisa o caso sob sua ótica particular, consequência de uma opinião íntima e que não significa concretização do fato.

b₂ ato ilocutório: temos neste ato a intenção que estes autores, hipotética ou propositalmente sugerem ao fazerem uso desses verbos.

No exemplo da entrevista, Barack Obama *afirmou* que a Índia já emergiu, e isso caminha contra a corrente política mundial que *afirma* ser a Índia um país emergente. Dessa forma, Obama tenciona ganhar a simpatia dos indianos, ao mesmo tempo em que tenta convencer o Conselho de Segurança da ONU sobre a imprescindível participação deste país nas decisões referentes a este órgão, para uma melhor relação internacional com os países que têm no islamismo sua maior porção de cidadãos.

Ao contrario dessa ideia, quando o jornalista Roberto Simon constroi seu texto com o verbo *dizer*, desobriga, mesmo que inconscientemente, o presidente dos Estados Unidos das consequências de seu discurso.

Querendo ou não amenizar o fato, certo é que, segundo Marcuschi (2007), o verbo *dizer* se relaciona com o caráter ilocutório da argumentação e abre, ao contrário do verbo *afirmar*, possibilidades de interpretações em seu sentido quando levado ou não ao pé-da-letra.

Texto da Entrevista: Barack Obama ao *afirmar* que a Índia está em situação diferente da que lhe atribuem, tenta dessa maneira convencer os conselheiros da imprescindível inserção desse país no Conselho de Segurança da ONU.

Texto do Relato: O jornalista Roberto Simon ao relatar a entrevista substituiu o verbo *afirmar* por outro verbo de característica semântico-argumentativa diferenciada. No caso, o verbo *dizer* possibilitou uma análise mais ampla do discurso de Obama, já que *afirmar* significa convicção, e *dizer* significa opinião particular.

b₃ ato perlocutório: Como ato perlocutório define-se a concretização da intenção por trás de cada texto. Neste caso, a intenção mais evidente está relacionada com a entrevista de Barack Obama, já que este tenta convencer todo um grupo de que suas convicções têm fundamento.

Ao *afirmar* em seus discursos que a Índia já emergiu, o presidente dos Estados Unidos gerou um impacto muito maior do que o texto do jornalista Roberto Simon que fez o uso do verbo *dizer*, atenuando o assunto, mesmo que de forma implícita, e se isso se concretizar, tem-se o perlocutório.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do *corpus* nos mostrou que os objetivos propostos foram atingidos, pois ficou evidente que os verbos introdutores de opinião, quanto à forma e ao sentido, quando são utilizados nas retomadas das entrevistas, influem semântica e argumentativamente nos textos originais.

Consideramos a *entrevista* como gênero discursivo, no qual detalhamos nosso objeto de pesquisa, que são os verbos introdutores de opinião.

Ficou demonstrado que esses verbos, ao reproduzirem as opiniões alheias, geram um novo entendimento, às vezes, muito ao contrário do que pretendem seus autores, gerando equívocos e acabando por repercutirem as notícias de modo polêmico, sem que seus autores tivessem essa intenção.

Por outro lado, foi possível observar distorções aparentemente inocentes, mas que com uma análise mais detalhada, mostraram interferências propositais por parte dos redatores, na intenção de influenciarem seus leitores.

Por mais que a análise se limitasse à ação dos verbos introdutores de opinião, mostramos que a neutralidade nessas retomadas se torna impossível, seja pela falta de um estudo semântico prévio em relação aos verbos que foram analisados, ou pela própria vontade de induzir através da sua argumentação, na matéria. Cientes ou não dos sentidos que esses verbos podem tomar na construção das retomadas, nossa parcela de opinião sobre o assunto acaba exposta nos textos, e essas retomadas, segundo Marcuschi (2007), se processam através do instrumento linguístico e não mediante uma interpretação explícita, paralela, sobretudo de caráter interpretativo e avaliativo.

Verificamos como os verbos exerceram seus papéis em ambos os textos, na análise do *corpus* selecionado.

Vejamos um exemplo:

Eu defendo a tese que, se não gosta de mim, que goste do Brasil... Dunga expõe sua opinião sobre o que pensam da sua lista de jogadores que vão para a copa do mundo, usando o verbo *defender*, que segundo Marcuschi (2007) é indicador de retomadas opositivas e organizador dos aspectos conflituosos, ou seja, longe de querer criar polêmica, o técnico Dunga apenas justifica sua escolha.

No mais acabado estilo ame-o, ou deixe-o, o que Dunga disse com todas as letras, foi: quem não gosta da minha seleção, não gosta do Brasil... Com esta exposição, o colunista da **Folha de São Paulo**, Geraldo Couto, interpretou, à sua maneira de ver, a justificativa de Dunga. Ao fazer o uso do verbo *dizer*, atribuiu ao treinador a sua própria ideia, e causou uma repercussão que não era a intenção de Dunga, que apenas colocava um ponto final no assunto, já que a escolha estava feita.

Nesse exemplo verificamos que a escolha do verbo introdutor de opinião disse atribuiu outro sentido, mudando a argumentação na fala de Dunga.

Outra abordagem dessa análise se refere aos estudos da teoria dos atos de fala de Austin (1962), que entende a linguagem como forma de ação e reflete sobre os diversos tipos de ações humanas que se realizam através da linguagem.

Com base nesses estudos analisamos os verbos mediante os três tipos de atos de fala: o locutório, o ilocutório e o perlocutório, e chegamos à conclusão de que a intenção na produção do discurso, por maior clareza que se pretenda, quando se retoma o discurso, essa mesma intenção, pode ganhar outra dimensão, mediante a seleção do verbo introdutor de opinião.

A análise dos verbos
introdutores de
opinião,

fundamentada na teoria dos atos de fala, mostrou que do caráter locutório, o qual consiste na emissão organizada da língua, surge o caráter ilocutório, cuja aparição está atribuída a uma ou mais intenções por trás dos textos, e que a consequência desses dois atos é a aparição de um terceiro ato denominado perlocutório, destinado a exercer certos efeitos sobre o interlocutor, como convencê-lo, assustá-lo, agradecer-lhe etc..

Dessa forma pudemos organizar um estudo sobre os verbos introdutores de opinião unindo as fundamentações de Marcuschi (2007) e de Austin (1962) com o intuito de preparar melhor nossos leitores, sugerindo um sistema de investigação mais concreto, a fim de criar instrumento para uma análise mais satisfatória das necessidades referentes à semântica argumentativa, sabendo o que é e o que alguém tencionou dizer, ou mesmo disseram sobre as opiniões alheias.

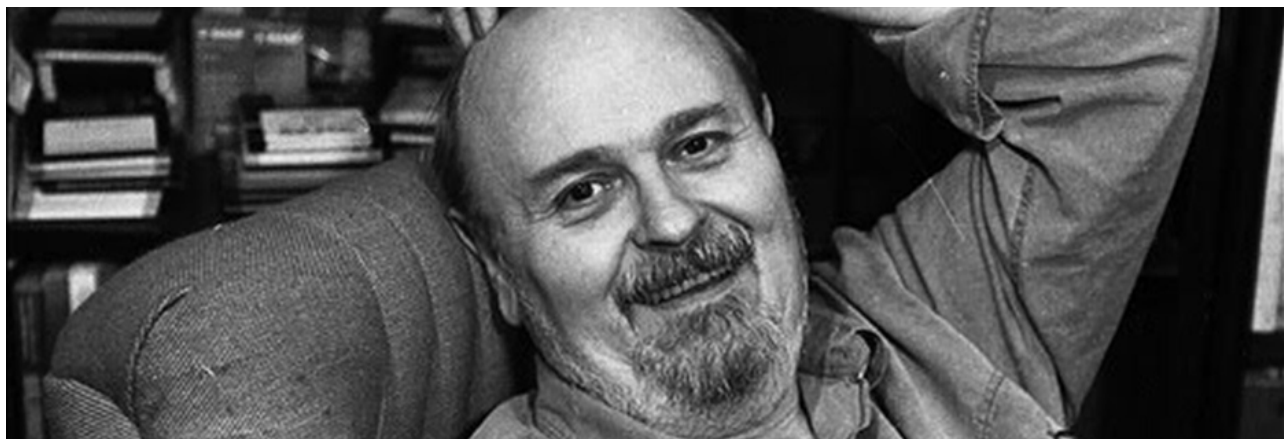
REFÊRENCIAS:

- BAKHTIN. **Marxismo e filosofia da Linguagem**. Tradução brasileira. São Paulo: Hucitec, 1981, 2ª ed. (original russo: 1929)
- HOFFNAGEL, J.C. Entrevista, uma conversa controlada. In: **Gêneros textuais e ensino**: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Orgs). Rio de Janeiro: Lucerna, 2007
- KOCH, I.G.V. **A Inter – Ação pela Linguagem**. São Paulo: Contexto, 1997.
- MARCUSCHI, L.A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986
- MARCUSCHI, L.A. A ação dos verbos introdutores de opinião. In: **Fenômenos da Linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- PASSETTI, M.C.C. A organização textual – interativa de perguntas e respostas em entrevistas polêmicas do Programa Roda Viva. In: **Estudos do texto e do discurso**: NAVARRO, P. (org.). São Carlos: Claraluz, 2006

El neopolicial en Argentina: reescrituras paródicas y estilizaciones en el género del crimen

Fabián Gabriel Mossello

Magíster en Literaturas Latioamericanas por la Universidad Nacional de Córdoba. Especialista en Lectura, Escritura y Educación por FLACSO. Professor Regular en el la Teoría Literaria, la Semiótica y la Crítica en la Universidad Nacional de Villa María, Córdoba, Argentina, UNVM.



<http://221radio.com.ar/v2/wp-content/uploads/2015/01/SORIANO.jpg>

RESUMO

O trabalho proposto visa a realizar um passeio pelas principais contribuições para a série contemporânea policial da Argentina. Estamos falando do chamado neopolicial, que revitalizou os roteiros do gênero crime, desde uma proposta temática e formal, mais próxima da visão de mundo do nosso continente. Para isso levantaremos, em primeiro lugar, uma reflexão sobre um dos pioneiros no campo da nova polícia, Osvaldo Soriano e sua novela **Triste, solitário e final** (1973). Em segundo lugar, nós nos referimos a um novo aspecto da escritura policial de recente aparição na Argentina, que segue os traços marcados por esse autor e que apresenta características inovadoras, tanto em realocação de papéis e locais para as peças-chave de gênero - o detetive, a polícia, a investigação, os agentes de crime, o crime, o enigma e a verdade-, como para a leitura do mapa societário latino-americano contemporâneo e sua crescente complexidade.

PALAVRAS-CLAVE

Literatura Argentina; Neopolicial; Reescrituras; Paródias; Estilizações.

RESUMEN

El trabajo que proponemos tiene como objetivo realizar un recorrido por las principales contribuciones a la serie policial contemporánea en Argentina. Estamos hablando del llamado neopolicial que ha revitalizado las escrituras del género del crimen desde una propuesta temática y formal, más cercana a la cosmovisión de nuestro continente. A tal fin plantearemos, en primer lugar, una reflexión sobre uno de los pioneros en el campo del nuevo policial, Osvaldo Soriano y su novela **Triste, solitario y final** (1973). En segundo lugar nos referiremos a un nuevo espacio de escritura policiales de reciente aparición en Argentina, que siguen las huellas marcadas por aquel autor y que presentan características enunciativas novedosas, tanto en la reasignación de roles y lugares para las piezas claves del género como —el detective, la policía, la investigación, el o los agentes del delito, el crimen, el enigma y la verdad—, como por la lectura del mapa societario latino-americano contemporáneo y su creciente complejidad.

PALABRAS-CLAVE

Literatura Argentina; Neopolicial; Reescrituras; Parodias; Estilizaciones.

I. La literatura policial, cuyos modelos y autores provenían del mundo literario anglosajón, arribó recién a Latinoamérica en el último cuarto del siglo diecinueve, a través de la difusión en Argentina de los relatos policiales modélicos de Edgar Allan Poe (1809-1849) y de los folletines policiales de autores como Emile Gaboriau (1832-1873), Arthur Conan Doyle (1859-1930) y Gaston Leroux (1868-1927). Si bien los lectores acogieron con entusiasmo estos primeros textos que reproducían un mundo y unas lógicas del crimen de países muy distintos al nuestro, nunca se dejó de percibir que se trataba de un género importado, cuyas historias discurrían en las calles de metrópolis frías y humeantes y de la mano de detectives estoicos e inexpugnables; es decir, muy lejos de las realidades de los países latinoamericanos.

Donald A. Yates, en la introducción a *El cuento policial latinoamericano* (1964) cuando dice que “mientras la ficción detectivesca, en tanto un tipo de ‘literatura de evasión’ puede tener un encanto peculiar para el público hispanoamericano, sucede que la realidad cotidiana de una sociedad, en la cual la autoridad de la policía y el poder de la justicia se admiran menos que en los países anglosajones, tendió a desanimar a los escritores nativos” (Yates, 1964: 5-6). En este mismo sentido y desde una coordenada crítica más cercana a nuestro espacio sociocultural, otros autores como Monsiváis (1973), Taibo II (1987), Feinmann (1991-1996) o Padura (2001) ratificarán aquellas afirmaciones de Yates. Lejos de las figuras reparadoras del orden social, encarnadas en las series norteamericanas y europeas, por rudos detectives privados o policías, en el contexto de las sociedades latinoamericanas “no hay confianza (alguna) en la justicia” Carlos Monsiváis, que es el que mejor teoriza sobre estas necesarias readaptaciones del género a nuestras latitudes. Para el escritor y periodista mexicano, hay dos aspectos clave que definen la narrativa neopolicial:

1. El primero tiene que ver con la transformación del lector tradicional de policiales, que sólo busca una buena trama o, en su defecto, cuotas de golpes y fugas para mantenerlo atento, en un lector crítico de nuestra sociedad, historia y cultura. El lector del género en Latinoamérica tiende a desmitificar las formulaciones tradicionales de las series policiales

anglófona y europea, y hasta se “desentiende de un proceso detectivesco que, rechazado por inconfiable, abandona su carácter de misterio develado para convertirse en delación” (Monsiváis, 1973: 2).

2. El segundo aspecto se relaciona con la posición de los actantes víctima/victimario. La nuevas narrativas policial latinoamericanas funcional sobre un presupuesto esencial, es decir, “no hay confianza en la justicia (...) (y) El crimen (...) no posee una connotación expropiable: lo excepcional, lo desusado, no es que un latinoamericano resulte víctima, sino que pueda dejar de serlo (Monsiváis, 1973: 3).

Es claro que nuestras escrituras neopoliciales presentan más afinidades con la serie dura o *hard-boile* (Chandler, Chase) que con la lógica del relato del puro enigma (Poe, Holmes). Ricardo Piglia, en la introducción a su consagrada antología de *Cuentos de la serie negra* (1979), afirma que el detective de la serie negra “no vacila en ser despiadado y brutal, pero su código moral es invariable en un solo punto: nadie podrá corromperlo”. Así en las virtudes del individuo que lucha solo y por dinero contra el mal, el thriller encuentra su utopía (Link, 1992: 57). Castigo del criminal y dinero; reparación del tejido social y pago por los servicios prestados, el detective de la serie negra está inmerso en las lógicas del capitalismo y desde ellas juega y juzga al mundo.

De todas maneras, el espacio neopolicial en el mundo latinoamericano, y por reducción Argentina, se corre también de este sujeto de la serie *hard* por razones que el escritor argentino Juan Pablo Feinmann explicita en sus clásicos artículos *Estado policial y novela negra argentina* (1991) y más tarde en *Narrativa policial y realidad política* (1996):

No hay detectives en nuestra narrativa policial. No hay policías porque un policía bueno es -narrativamente, aquí en Argentina- un imposible. La policía está vigorosamente unida a la idea de la represión, y por ahora, y aún más mientras continúen los crímenes como los de Cabezas, es irrescatable de esa zona oscura y violenta. En *Triste, Solitario y Final*, de Osvaldo Soriano, el detective es Philip Marlowe ayudado por el mismo Soriano (...) En *Manual de Perdedores* de Juan Sasturain los detectives son el veterano Etchenaik y el gallego Tony García (...) En

suma no hay detectives (...) (y para la explicación) hay que acudir como explicación insoslayable a la realidad social (Feinmann, 1996).

Esta propuesta de una estética policial novedosa que reconfigura la figura del detective “privado y oficial-, a favor de un predominio de las voces, actitudes y pensamientos marginales generados y agrupados por un caos que lo domina todo, o casi todo” (Padura, Leonardo, 2001:10) es quizás el punto de definición para una novela distinta de las escrituras tradicional -de enigma o negra a secas- al ámbito de los países hispanohablante como Chile, Argentina, Uruguay, México o la misma España, y la emergencia del neopolicial iberoamericano o latinoamericano -si incluimos otras lengua como el portugués para Brasil-.

Las formas neopoliciales buscan reformular y hasta subvertir aspectos esenciales que definen el género del crimen, como ser: detective, policía, delincuente, delito, enigma y verdad- con el fin de readaptarlo al verosímil propuesto por el contexto de los países latinoamericanos. En ciertos casos el neopolicial se convierte en un *antigénero* en el sentido que lo define Oscar Steimberg (1993), en tanto pueden incorporar el humor, retóricas del grotesco, puntos de vistas enunciativos intimistas, temas intrascendentes o fuera de los protocolos de asuntos del género -como ese crimen acaecido en Traslasierras, Córdoba, en medio de una procesión de Semana Santa, punto de partida de la novela de Lucio Yudicello *Judas no siempre se ahorca* (2010).

Uno de los aspectos diferenciales de estas nuevas escritura, como ha dicho Monsiváis anteriormente, tiene que ver con la ausencia o desplazamiento protagónico del actor detective. De hecho, a veces, simplemente no existe, o bien es un personaje apenas configurado y de poco impacto en el desarrollo de la trama general. Este es el caso de nuestra novela emblemática e iniciadora del campo neopolicial en Argentina, *Triste, Solitario y Final* (1973) de Osvaldo Soriano, en la que la peripecia investigativa está a cargo de un periodista -autoficción del mismo autor- y el legendario Marlowe, convertido en el fantasma de aquel que construyó R. Chandler en *El largo adiós*. Este sentido renovador y creativo de la obra de Soriano ya había sido apuntado por Jorge Lafforgue y Jorge

B. Rivera (1982) cuando comentan, en relación a la *Narrativa policial en la Argentina*, que “en 1973, año de aparición *The Buenos Aires affair*, ‘novela policial’ de Manuel Puig (...) [también] se publican algunos títulos igualmente significativos, tanto para la historia del género como para la cronología general de la narrativa argentina. Nos referimos a [entre otros] a *Triste, Solitario y Final*, de Osvaldo Soriano, un ingenioso homenaje a la manera de hard-boiled y al detective Philip Marlowe, espejo de los grandes héroes ‘quemados’ y punto de referencia de toda una generación de lectores” (Lafforgue y Rivera, 1982: 358).

Así, Soriano en su conocida novela ensaya unas escrituras que preludiarán la escena dominante del neopolicial en las décadas siguientes, al proponer las peripecias de un escritor argentino ‘incrustado’ como personaje dentro de una novela policial. Como refiere Díaz Eterovic (2004), uno de los escritores chileno más leídos en la actualidad, “el relato neopolicial está en consonancia con la emergencia de dicho formato discursivo en el contexto de la literatura hispanoamericana a partir de las novelas de Osvaldo Soriano, ya que éste (...) le dio a la novela policial escrita en este continente la impronta latinoamericana; en otras palabras, la literatura neopolicial ha servido para revelar la realidad de nuestros países donde -dice Díaz Eterovic- ‘crimen y política han sido una ecuación trágicamente perfecta’” (Eterovic, Díaz. En: Eddie Morales Piña. Universidad de Playa Ancha, 2004).

De este modo, *Triste, Solitario y Final*, retoma la estructura del policial negro, para reescribirlo en clave paródica y dejar sentadas algunas operaciones discursivas, fecunda durante las décadas siguientes, y que resumiré en dos aspectos:

- En primer lugar, la parodia del género del crimen se produce al introducir un detective periodista, sin las competencias que supone el rol investigativo en las series tradicionales -un saber hacer desde la corporalidad, lo policiaco-forense, y cierto estado abductivo de buen ‘rastreador’ de los códigos del delito (tal vez la única competencia que subsistirá en las series más recientes). En este sentido, el personaje-autoficciónado-Soriano- se encuentra con el paradigma del detective de la serie negra, Marlowe, con quién protagonizará, casi por

azar y sin contar con competencias profesionales, una historia plagada de peripecias tragicómicas.

- En segundo aspecto clave, creo, se refiere a la operación de muerte simbólica de la figura-emblema del detective de la serie *hard*, a través de la imagen crepuscular de Philip Marlowe; un personaje triste, solitario, y final que el enunciador retratará en un pasaje poético y central de la novela: “Soriano entró a la habitación y vio a su compañero que estaba sentado y tenía la cara entre las manos. La vela estaba en el suelo, como si alguien la hubiera abandonado. El argentino levantó su luz y sintió que el silencio de su amigo era una carga muy pesada para esa casa oscura, que la tragedia lo había abrazado por fin y para siempre desde ese cuerpo pequeño, suave, ahora rígido, que el detective había dejado caer sobre sus piernas. La cabeza del gato colgaba fuera de las rodillas de Marlowe y los ojos estaban abiertos, aunque no tenían color. La cola era como el contrapeso de un barrilete abandonado. Soriano miró a su compañero un largo rato y advirtió que se diluía en la penumbra. Estaba muy quieto. Nada se movía en ese lugar. Por fin, el argentino se acercó y tocó al animal con la punta de los dedos. Luego apretó un hombro de Marlowe y se retiró del dormitorio. En los dedos llevaba todavía una sensación de hielo” (Soriano, O, 1973: 73). Una verdadera acumulación de semas de muerte, aunque Marlowe sólo está dormido. Esta figurativización de la decadencia operará, a mi entender, como contrafondo de futuras estrategias ‘desacralizantes’ de los ídolos detectivescos que aparecerán en las serie neopoliciales, mayormente después de los años 90’ en nuestro país.

Hay otras dos novelas que Soriano escribe casi en simultáneo y un poco después a *Triste, Solitario y Final* (1973). Se trata de *No habrá más pena ni olvido* (1978) y *Cuarteles de invierno* (1980), novelas que, en palabras también de Eterovic (2000), van a profundizar los rasgos de las narrativas del crimen, al completar aquello que se construyó desde la parodia, con la inserción de la política, la corrupción y la elaboración de un dispositivo ideológico en el que el Estado es parte activa de acciones criminales, persecutorias, entre otras. De alguna manera, Soriano completa con estas dos novelas la matriz del próximo neo-policial en Latinoamérica, en el que la

combinación entre poder, corrupción y crimen, será el condimento esencial.

Desde los primeros años de la década del 90’ en nuestro país se inicia un proceso de crecimiento del género del crimen que no ha cesado todavía, más bien se ha intensificado. En particular en Argentina y después de la crisis institucional y económica del año 2001, se ha producido un verdadero *big bang* de escrituras relacionadas con el crimen que ficcionalizan los cruces entre el poder político y policial y nuevas formas del delito.

El modelo reescritural paródico, con cruces entre la cultura de masas en general y las escrituras policiales, es muy valorado por los escritores actuales del neopolicial a través de la inclusión en sus textos de ciertos recursos, temas, perspectivas de contar, que los alejan, tanto de la serie clásica de enigma (al estilo de Poe), como de los recursos puestos en juego por la serie negra tradicional (al modo de Chandler). Así se juegan-construyen tramas policiales en las que se apela a formas provenientes del cine de acción, como la novela *Santería* (2008) de Leonardo Oyola, ambientada en Villa Puerto Apache pegada a la Costanera Sur y protagonizada por La Víbora Blanca, casi un personaje del cine de horror. O las remisiones a la ciencia ficción anticipatoria en el tríptico investigativo de Muishkin, Abelev y Maglier en *El síndrome de Rasputín* (2008) y *Los bailarines del fin del mundo* (Romero, 2009), novelas en las que se juega al extremo con los modelos del género del crimen, al plantear la imagen de tres sujetos, que no sólo deben luchar con el caso que se les ha dado -una joven perdida en los circuitos de la prostitución, la nocturnidad y las experiencias extremas con el cuerpo en una futurista Buenos aires- sino, también, la de sujetos que van a recibir el trabajo de investigar en medio de sus propios fantasmas, obsesiones y perturbaciones producidas por el Síndrome de Tourette.

En otros subcampos de escrituras se destacan novelas que modifican algún aspecto de la matriz policial, sin llegar a valerse de procesos intertextuales fuertes con otros discursos de la cultura de masas, pero si concretando operaciones que nos recuerda al periodista de *Triste, solitario y final* al conjugar la presencia de un detective amateur con ciertos procesos visibilizadores de

problemáticas delictivas de reciente presencia en la agenda medial. Este es el caso de la creativa novela de Federico Levín *Ceviche* (2009), en la que se hace descansar la trama de la investigación en El Sapo. Es lo que llamaríamos un detective gastronómico. Actor de extensos itinerarios por bares y comedores; investiga mientras come ceviche peruano en el barrio de Abasto. Es un detective que se va construyendo como tal a medida que recorre la escena del crimen. La muerte de El Rey, un legendario músico de la comunidad peruana, lo lleva por los intrincados laberintos del barrio. A través de la figura de El Sapo, el lector se introduce en la comunidad peruana en la metrópolis porteña, sus rituales, sus comidas, sus formas de exorcizar la muerte, sus nuevos 'negocios' (la droga, en especial) para mostrar todo un mundo, el peruano, dentro de otro mayor como es la ciudad de Buenos Aires.

En *El Doble Berni* (Gandolfo & Sosa, 2008), el espacio se dinamiza por los desplazamientos. Aquí la escena se alterna entre la ciudad de Rosario y Buenos Aires. Juan Lucantis, flaco y descolorido personaje investiga la muerte del enigmático pintor Roberto Taborda, su amigo. No es un detective profesional, ni nada de eso y como su amigo participa del común cuadro del fracaso: "Lo primero que lo sorprendió fue reconocer que la decisión que lo empujó al corte final con su propia mujer dependía de haberse dado cuenta de modo indiscutible (...) del fracaso del propio Taborda" (Gandolfo & Sosa, 2008:42). Asesinato que lleva al amigo -Lucasti- y al lector, por los laberintos del negocio del arte, las galerías de exposición y la falsificación de originales. Berni es el falsificado y punto de partida de varias muertes.

Por último, Ruth Epelbaum, la detective en *Sangre Kosher* (Krimer, 2010), es sólo una archivista de bajo perfil de una de las tantas instituciones de la comunidad judía porteña, que de un modo casi azaroso se ve sumergida en una historia densa que involucra la mafia de la trata de personas en el marco de antiguas historias de la comunidad judía en Buenos Aires. Ruth transita la metrópolis en busca de una joven que ha desaparecido. En ese lugar del enunciado se actualiza una de las hipótesis más fuertes y recurrentes de nuestra agenda policial actual: la víctima ha sido 'tomada' por una red de

trata de personas con finalidades sexuales. Sin embargo, y esto es lo original, esa historia actual se liga, desde las primeras líneas, con otra hipótesis: la organización que ha raptado a Débora, el nombre de la chica, está en continuidad con la antigua asociación mafiosa judía de prostitución, la Zwi Migdal.

La serie negra Norteamérica ha sido la más receptada en estos ejercicios de escritura y, como dice Gandolfo, en Argentina "han copiado o tendido a reproducir una parcela pequeñísima (...) Exagerando, podría decirse que no han elegido una corriente, ni un autor, ni una obra, sino un personaje: Philip Marlowe. Uno de los iniciadores fue quien mejor encaró el problema. Osvaldo Soriano incrustó a Marlowe con nombre y apellido en *Triste, solitario y final* y astutamente lo metió en un velocísimo film cómico-ético de la época muda, acompañándolo gordo y jadeante" (Gandolfo, Elvio, 2007: 160).

Soriano preludia, esboza los contornos de lo que vendrá en materia de las escrituras del crimen. Un espacio de prácticas literarias, como intento delinear, dominado, por un lado, por la parodia a la novelística negra tradicional, los contactos con el cine, las novelas de aventura y el melodrama; por otro, por la irrupción explícita de las problemáticas del poder, la corrupción del Estado y la ausencia de héroes salvadores. En este sentido, desde Soriano, y si exagerar, se ha dado comienzo a un tipo de narrativa que conjuga el buen uso de los recursos de una literatura con 'mayoría de edad' y esa funcionalidad que todo buen policial debe tener, como dice Henning Mankell, de servir "para ver lo que está pasando en la sociedad" (La Nación. 2007).

La teoría y la crítica literaria deberán readaptar sus criterios, métodos, y concepto a los desafíos que les proponen nuevos objetos estéticos que circulan en el espacio literario contemporáneo. El neopolicial es uno de esos nuevos lugares; espacio germinal en el que las búsquedas de nuevas formas expresivas se ligan con la necesidad de decir sobre el complejo mundo del crimen que nos toca vivir. Queda en nosotros, los que pesamos desde la academia, ser flexibles y creativos a la hora de iniciar nuestras investigaciones, para poder seguir pensando que la literatura es un objeto dinámico en permanente reinención.

REFERÊNCIAS

ETEROVIC, DÍAZ. **El neopolicial latinoamericano**. Chile: Edit. Universidad de Playa Ancha, 2004.

FEINMANN, José Pablo. "Estado policial y novela negra argentina". In:

PERTRIONI, GIUSSEPPE, JORGE RIVERA Y LUIGI VOLTA (eds.), **Los héroes difíciles: la literatura policial en la Argentina y en Italia**.

Buenos Aires: Corregidor, 1991, (pp. 141 – 147).

FEVRE, Fermín (comp.) **Cuentos policiales argentinos**. Buenos Aires: Kapelusz, 1994.

GRINSTEIN, MARISA. **Mujeres Asesinas**. Buenos Aires: Sudamericana, 2006.

GANDOLFO, ELVIO, **El libro de los géneros**. Buenos Aires: Editorial Norma, 2007.

KRIMER, INÉS. **Sangre Kosher**. BSAS: Editorial Aquilina, 2009.

LAFFORGUE Y RIVERA. **Asesinos de papel**. BSAS: Ediciones Colihue, 1996.

LEVÍN, FERNANDO. **Ceviche**. BSAS: Editorial Aquilina, 2009.

LINK, DANIEL. **El juego silencioso de los cautos**. Buenos Aires: La Marca, 1992.

MONSIVÁIS, CARLOS. "Ustedes que jamás han sido asesinado". In: **Revista de la Universidad de México** 7, 1973, p. 1-11.

PADURA, LEONARDO Y LUCÍA LÓPEZ COLL (Comp.) **Variaciones en negro**. La Habana: Arte y Literatura, 2001.

PIGLIA, RICARDO. **Nombre falso**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1975.

- "Lo negro de lo policial. Introducción a Cuentos de la serie negra" en DANIEL LINK (Comp.). **El juego de los cautos. La literatura policial: de Poe al caso Jubileo**. Buenos Aires: La Marca. 1992.

ROMERO, R. **El síndrome de Rasputín**. BSAS: Editorial Aquilina, 2008.

Los bailarines del fin del mundo. BSAS: Editorial Aquilina, 2009.

SORIANO, OSVALDO. **Triste, Solitario y Final**. Buenos Aires: Editorial Corregidor, 1973 – 1986.

SOSA & GANDOLFO. **El doble Berni**. Buenos Aires: Editorial. Aquilina, 2008.

STEIMBERG, OSCAR. **Semiótica de los medios masivos**. 2. Ed. Buenos Aires. Argentina: Colección del círculo Atuel, 1992.

TAIBO II, PACO IGNACIO. "La (otra) novela policíaca". In: **Los cuadernos del norte**, 1987, núm 41, p. 36-44.

YATES, DONALD (ed.). **El cuento policial latinoamericano**. México: Andrea. 1964.



Gomos de uma ácida laranja

Cláudio Feldman

*Cláudio Feldman nasceu em Bauru, SP, em 1944, e vive em Santo André desde 1959. Professor aposentado de Língua & Literatura, dedicou-se a diversas modalidades expressivas, como: cinema, teatro, artes plásticas, jornalismo, comerciais de TV e, principalmente, literatura. Autor de 51 livros (poesia, ficção, humor, literatura infantil e teatro), ganhou alguns prêmios, foi traduzido em publicações estrangeiras e focalizado em dicionários e enciclopédias. Com este livro, **Gomos de uma ácida laranja** comemora 70 anos de vida, 55 dedicados à Arte.*



<http://images.guggenheim-bilbao.es/src/uploads/2012/05/Rothko.jpg>

RESUMO

Pequenos contos.

PALAVRAS-CHAVE

Literatura brasileira; contos; Claudio Feldman.

ABSTRACT

Short stories.

KEYWORDS

Brazilian literature; tales; Claudio Feldman.

Infortúnio

O testemunho dizia que minha avó deixara toda sua fortuna para a Casa dos Desamparados.

Eu, seu único herdeiro, me mudei para lá.

M'Orfeu

As pessoas que sofriam de insônia sentavam-se nas confortáveis poltronas do teatro e ouviam três horas de lentíssima música clássica.

Ouviam, é modo de dizer, caíam num ronco profundo.

A entrada para o espetáculo era bem mais barata do que as sessões de sonoterapia, daí o sucesso de público.

Café Dos Antônios

Na cidade de Tula, havia um café onde só eram servidos os fregueses de nome Antônio.

Mesmo se Rockefeller quisesse um sanduíche a peso de ouro não seria atendido.

A extravagância do proprietário, Antônio Gomez, só não levou-o à falência, pois o nome desejável era muito comum e o local regurgitava de clientes.



<http://www.jackygallerx.com/images/Number%2012%2019151%20by%20Mark%20Rothko%2005A251.jpg>

Na mesma localidade, outro comerciante, invejoso do sucesso, abriu um café para seus homônimos.

Mas o estabelecimento só durou uma semana, deixando Nabucodonosor endividado.

Miséria

A única grandeza épica de Sete Barrocas é sua miséria.

Artistas que desejam criar obras proletárias ou engajadas sempre visitam o município para colher inspiração.

O problema é que o turismo acabará desenvolvendo Sete Barrocas, com o risco de acabar (ou diminuir) a miséria, único motivo de procura pelos visitantes.

A vizinha cidade de Maçaim está organizando um bairro com todos os pobres que pôde arrecadar na região, para aproveitar a onda.

O sobrevivente

O prisioneiro de um campo de concentração dificilmente o abandona, mesmo quando é libertado.

Saul Rubinstein tinha pesadelos horríveis relacionados ao que passara no local sinistro.

Qualquer fato evocava-lhe a fábrica de extermínio.

As botas do açougueiro da esquina, salpicadas de sangue, arrancavam-lhe arrepios, pois lembravam os calçados dos assassinos.

Ou algo mais inofensivo: pessoas com feições germânicas, mesmo adolescentes, assustavam o homenzarrão, a ponto de esconder-se sob a cama.

Levado a um psiquiatra, este lhe animou:

- O mundo de hoje é cheio de paz e beleza. Por que não o aproveita?

Saul, alisando a barba patriarcal, replicou:

- O de hoje é assim, mas e o de ontem sentado na minha cabeça?

Fazer o bem sem olhar a quem

Esvaziou os bolsos no chapéu do mendigo que, surpreso, beijou-lhe a mão, agradecido.

Um mês depois, o mesmo pedinte, de arma em punho, abordou-o na sombra de uma viela.

Ao se reconhecerem, o ladrão, embaraçado,

pediu desculpas.

Depois disse:

- Eu seria filho da puta se tirasse o dinheiro de quem pagou por este revólver. Mas se me der o seu relógio, eu aceito.

Um homem prevenido vale por dois

Além de cinto, usava suspensórios de elástico, por via das dúvidas.

Em rua de mão única, olhava para ambos os lados, antes de atravessar.

E nunca saía sem guarda-chuva.

Era um precavido.

Mesmo assim, casou-se.

Dicionário

No dicionário aberto na palavra “mar”, vejo uma mosca afogada e logo fecho-o, pois espumas tentam invadir a sala.

É muito perigoso deixar escancarado um livro cheio de vocábulos letais, como: abismo, víbora, morte, veneno.

Quando o uso, tomo mil precauções e luvas de borracha, mas sempre fica algum rasto de destruição.

Na passagem do ano, fui pesquisar a palavra “divulsão” (separação, violenta, arranco, ruptura, rutura) e meus óculos partiram-se ao meio como bolachas.

Por um triz não aconteceu o mesmo com a escrivaninha...

Um dicionário é como tigre enjaulado: podemos acompanhar seus usos e costumes, até admirar sua beleza, mas jamais botá-lo no colo.

Os Invasores

I

Em Tayac, havia uma estranha punição telúrica: todas as vezes que alguém mentia com gravidade, perdia um centímetro de altura.

Em todos os pontos cardeais encontravam-se anões contrafeitos, mas a maioria da população conservava sua estatura original, por decência ou medo.

Quando os invasores de Khandiv dominaram Tayac, riram-se das armas locais: uma lança para cada habitante, a metade com ferrugem.

Acostumados à mentira sem freios, os filhos de Khandiv começaram as disputas pelos bens de Tayac.

Uns esconderam o ouro dos demais; outros encobriram suas infâmias sob o manto do patriotismo; ainda outros usaram as mulheres capturadas para fins libidinosos, embora negassem tudo diante das legítimas esposas. Um general não faria pior estrago do que a atroz e invisível arma de Tayac: em poucas semanas, os invasores, mini pigmeus, foram vencidos pelas próprias crianças, sobreviventes da invasão.

II

Estes acontecimentos me foram relatados pelo escriba da região, Perthes, que media apenas 50 centímetros.

D. Juan no confessionário

- Padre, a cada minuto nascem no mundo 150 crianças.

E sou apontado como pai!



<https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/originals/61/a8/55/61a8557edd035eb47684f28314d4627.jpg>

Leitura de poemas de Cecília Meireles e Carlos Drummond de Andrade: intuição, sentimento e conhecimentos linguísticos.

Orlando de Paula

Universidade de Taubaté.

Elisabeth Ramos da Silva

Universidade de Taubaté.



<https://revistavitalite.files.wordpress.com/2013/11/wallpaper-1446377.jpg>

RESUMO

Este texto apresenta uma sugestão de trabalho com textos poéticos, em sala de aula, com o intuito de despertar o gosto pela leitura e o prazer estético. Para tanto, recorreremos à estilística, pois queremos enfatizar a expressão estética da palavra, matéria-prima do pensamento e da linguagem, e propomos algumas sugestões para análise estilística desse gênero discursivo. Escolhemos um poema de Cecília Meireles e um de Carlos Drummond de Andrade, uma vez que tais poemas possibilitam observar a importância de elementos formais e não formais para a construção da sua significação, contribuindo para o ensino de língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE

Leitura de poemas; Estilística; Ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT

This text presents a suggestion of work with poetical texts in the classroom with the aim at awaking the taste for the reading and the aesthetic pleasure. For this, we appeal to the stylistic and also we considered some suggestions for stylistic analysis of this discursive genre. We choose Cecília Meireles' and Carlos Drummond de Andrade's poems, once, that these poems become possible to observe the importance of formal and not formal elements for the construction of their signification, and so their analysis can contribute for the learning of Portuguese Language.

KEYWORDS

Poems reading; Stylistic; Learnig of Portuguesa Language.

INTRODUÇÃO

Quando observamos os dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) que apontam a baixa qualidade da educação básica no Brasil, principalmente quanto às habilidades de leitura, notamos que o professor de língua portuguesa encontra-se diante de uma grande tarefa: congregar esforços para tornar seus alunos leitores proficientes, capazes de construir sentidos e de perceber as intenções do autor. Para tanto, não basta exercitar os alunos na leitura e interpretação de diversos gêneros. É preciso desenvolver neles o gosto pela leitura, a fim de que possam não apenas entender o texto, mas também alcançar a fruição estética, sobretudo quando se trata de textos literários. Entre estes, encontra-se a poesia, a qual, por ser densa em significações e rica em arranjos linguísticos, torna-se um excelente recurso didático para desenvolver as habilidades necessárias e favorecer o prazer pela leitura.

No entanto, na diversidade de gêneros discursivos de que se fala atualmente no ensino de língua portuguesa, qual lugar tem sido reservado para a leitura de poesia? Pode-se dizer que anda um pouco esquecida ou relegada apenas às aulas de literatura, ou ainda tem servido de pretexto somente para o ensino de gramática. Neste caso, o mais das vezes, a fruição da leitura do texto literário cede lugar apenas à identificação das construções morfosintáticas que o professor deseja exemplificar. Além disso, nas aulas de leitura e compreensão de textos são privilegiados outros gêneros discursivos que o professor considera mais habituais no cotidiano do aluno.

Com intuito de resgatar a importância da leitura de poesia no ensino de língua portuguesa, propomos uma reflexão sobre o trabalho com o texto poético em sala de aula, já que este apresenta diversos recursos expressivos que contribuem para a construção do sentido do poema. Para tanto, recorreremos à estilística que trata da expressão estética da palavra, matéria-prima do pensamento e da linguagem, a fim de propor uma sequência didática para análise desse gênero discursivo.

Para essa reflexão, apresentamos uma análise estilística dos poemas **Cântico VII**, de Cecília

Meireles, e **Amar**, de Carlos Drummond de Andrade.

A opção por esses poemas obedeceu basicamente a três critérios. O primeiro diz respeito ao tema: o amor. Embora não seja assunto inédito, cada vez que é retomado nos surpreende pela temática inteiramente nova, sobretudo quando se trata de textos poéticos. O segundo é relativo aos autores: trata-se de dois consagrados poetas do período modernista da literatura brasileira. E, por fim, o terceiro critério atendeu à dimensão didática, uma vez que tais poemas possibilitam observar a importância de elementos formais e não formais na construção da sua significação, contribuindo para o ensino de língua portuguesa.

Inicialmente será apresentada uma análise dos aspectos rítmicos, morfológicos e sintáticos que exercem um papel essencial na significação do texto e contribuem para o aspecto semântico. Como ensina Goldstein:

Há etapas de leitura ou de análise que podem conduzir o leitor às pistas de significação sugeridas pelos vários aspectos ou níveis do texto: 1. Nível rítmico; 2. Nível lexical; 3. Nível sintático; 4. Nível semântico. (1988, p. 8).

Como conclusão, serão estabelecidas relações entre os dois poemas. Com essa sequência, pretendemos expor uma metodologia para o trabalho com poemas no Ensino Médio. Esperamos que tais sugestões possam ajudar os docentes em suas futuras tarefas em sala de aula.

Antes de tudo, é preciso ressaltar o valor expressivo dos elementos que compõem os poemas. Tal compreensão corrobora a fruição do leitor e motiva a aprendizagem dos aspectos formais da língua. Esse valor expressivo assume caráter especial quando tratamos da leitura de poemas, e dependerá da postura do eu-lírico diante do mundo, pois, conforme diz Bosi (Cf. 1996), é preciso que haja agudeza de intuição e intensidade de sentimento do eu-lírico em relação ao mundo.

Nesse sentido, também para Bachelard:

[...] nada se subtrai à formação do texto poético
[...] nem os fantasmas do sonho e do devaneio.

[...] O poema transita da cultura para a natureza. A palavra motivada semantiza a natureza e, de torna-viagem, faz a cultura re-emergir das suas fontes vitais. (1942, apud BOSI, 1996, p. 42-43).

Segundo Bachelard, sensações, sentimentos, imagens, ideias, tudo interage com tudo. Assim ocorre com as palavras e sua carga expressiva: se não houver intuição e sentimento, elas estarão desprovidas de sentido. No entanto, é importante que essa intuição e sentimento poético expressos nas palavras que se organizam no poema sejam reconhecidos pelo leitor. Dessa forma, ele construirá um sentido ao poema, lugar de interação entre leitor e poeta, conforme sua emoção e seu estar no mundo. E essa construção de sentidos e emoções poderá fazê-lo vislumbrar o caráter estético da obra literária, e a sua voz poderá entrar em uníssono com a palavra do poeta, favorecendo a expressão de seus próprios sentimentos.

2. O amar versus o amor em Cecília Meireles

O poema de Cecília Meireles selecionado para análise é o sétimo cântico dos vinte e seis que constituem a obra **Cânticos**, um livro de poesias baseado em manuscritos deixados pela Autora, os quais foram transcritos e reproduzidos em fac-símile.

Façamos a sua apresentação:

VII

*Não ames como os homens amam.
Não ames com amor.
Ama sem amor.
Ama sem querer.
Ama sem sentir.
Ama como se fosses outro.
Como se fosses amar.
Sem esperar.
Por não esperar.
Tão separado do que ama, em ti,
Que não te inquiete
Se o amor leva à felicidade,
Se leva à morte,
Se leva a algum destino.
Se te leva.
E se vai, ele mesmo...*

(MEIRELES, 1986, p. 23)

2.1 Aspectos rítmicos do poema

O poema é composto de dezesseis versos em uma única estrofe. São versos polimétricos quanto ao número de sílabas poéticas. Quanto às sílabas acentuadas, observamos do primeiro ao quinto verso uma harmonia que se desfaz a partir do sexto verso. Essa desarticulação tem estreita relação com a mudança na construção sintática, como se explica mais adiante. Notamos, na sonoridade final dos versos, a rima com a terminação no som vibrante [R] das palavras amor, querer, sentir, amar e esperar. Em se tratando de sonoridade, chama-nos a atenção o fonema [ã] das formas *ames* e *ama* (versos 1 a 6) e o fonema [e] que se destacam no poema. Segundo Martins (Cf. 2003), vogais nasalizadas podem dar a sugestão de melancolia. Outro fonema que produz uma aliteração é o [s] do conectivo *se* nos versos finais e o [l] e [v] nos versos 10,11,13,14 e 15, sugerindo um fluidez. Vê-se, portanto, neste aspecto, que há uma assimetria, sugerindo certo equilíbrio instável.

2.2 Aspectos morfológicos e sintáticos

Uma vez que não podemos tratar as palavras isoladamente, sem considerar o contexto em que são empregadas, pois é na situação de uso que as palavras revelam seu valor expressivo (Cf. Martins, 2002, p.129), apresentaremos conjuntamente os aspectos morfológicos e sintáticos. Assim, começamos apontando no poema a presença marcante de formas verbais. São oito verbos, com a predominância do verbo amar, que ocorre, do 1º ao 7º verso, nove vezes: duas na forma imperativa negativa *ames*; uma na terceira pessoa do plural *amam*; quatro no imperativo afirmativo *ama*; e uma na forma infinitiva *amar*.

É interessante observar que o primeiro verso apresenta uma oração adverbial comparativa: *como os homens amam*. A oração principal apresenta um imperativo negativo. Assim, a ordem é não amar como os homens amam, por isso, a partir daí, até o 5º verso, há adjuntos adverbiais de modo e orações adverbiais modais que indicam como se deve amar, ou seja: *sem amor, sem querer, sem sentir*.

No 6º e 7º há duas orações adverbiais comparativas hipotéticas. Trata-se de orações que exprimem comparações hipotéticas através

das conjunções *como se*, também denominadas de braquiologia, segundo Bechara (Cf. 2004), para a figura de sintaxe que consiste no emprego de uma expressão mais curta equivalente a outra de estruturação mais complexa. Novamente vemos o imperativo seguido das conjunções *como se*, que também traduzem como hipoteticamente se deve amar: *Como se fosses outro/ como se fosses amar*. O 8º verso acrescenta uma oração adverbial modal *sem esperar*, acrescida de uma explicação *por não esperar*.

O 10º verso sintetiza as orações anteriores expondo as consequências desse *não amar como os homens amam/ não amar com amor*. Daí a presença de uma oração consecutiva (*tão separado... que não te inquiete*) seguida de orações substantivas subjetivas que exprimem os possíveis desenlaces do amor, os quais não devem inquietar o que ama. Em síntese, teríamos: que isto (*se leva à morte/ se leva a algum destino/ se te leva/ e se vai, ele mesmo*) não te inquiete.

Com ocorrência menor, temos os substantivos. São cinco: *homens, amor, felicidade, morte e destino*. Dentre eles, destaca-se o substantivo abstrato *amor*, que ocorre 3 vezes de forma explícita, as duas primeiras compondo uma locução adverbial *com amor/ sem amor*, e a outra no papel de sujeito, e ainda quatro vezes de forma implícita na função de sujeito das formas verbais *leva e vai*.

Tais análises são confirmadas quanto ao emprego das conjunções *como, que, se e e*, que estabelecem conexões e expressam importantes relações sintáticas. Do 1º ao 9º verso, temos o conectivo *como* que ocorre no primeiro, no sexto e no sétimo versos, nas orações adverbiais comparativas, sendo estas últimas marcas de comparativas hipotéticas. Do 10º ao 16º, ocorrem os conectivos *que, se e e*, em períodos compostos por subordinação. O conectivo *que* (verso 11) é uma conjunção consecutiva, presa ao advérbio *Tão*, presente na primeira oração do décimo verso (*Tão separado... que não te inquiete...*). Há uma repetição da conjunção integrante *se* nas orações subordinadas substantivas subjetivas (versos 12, 13, 14, 15 e 16), constituindo uma enumeração, um paralelismo. São orações equipolentes (Cf. Bechara, 2004), pois todas servem de sujeito para o verbo inquietar, que está na 3ª pessoa do singular, já que se trata de sujeitos oracionais (... *se o amor leva à morte;... se te*

leva...) não te inquiete. Nota-se que não se trata de um verbo pronominal, visto que, se assim fosse, o verbo deveria flexionar na 2ª pessoa do singular (não te inquietes). O conectivo *e* surge no último verso, e último período. Mais do que uma simples conjunção aditiva, exerce papel fundamental para a conclusão do poema.

No tocante à pontuação, cabe uma análise mais pormenorizada. O primeiro sinal que se destaca é o ponto final, empregado do 1º ao 9º verso. São versos com períodos simples e compostos, mas curtos, com paralelismo. Embora demonstrem independência, o paralelismo estabelece a conexão. Já, do 10º ao 14º versos, temos a vírgula somente entre as orações que exercem a função sintática de sujeito, as quais são equipolentes, e o ponto final, para encerrar o período composto. Aqui os versos são curtos e dependentes: os conectivos apoiam essa dependência sintática e semântica. No 15º verso, temos novamente o ponto final em um verso curto (*Se te leva*), período simples, que não pode ser lido isoladamente, pois ficaria sem sentido. Trata-se também de oração subordinada substantiva subjetiva, pois não é uma condição, mas sim um motivo que não deve inquietar o que ama (que isto não te inquiete). Por fim, no 16º e último verso, que é introduzido pela conjunção *e* (*E se vai*), temos as reticências que sinalizam uma conclusão aberta à imaginação do leitor, sugerindo ambiguidade: num primeiro sentido, completa a lista de equipolentes; no outro, sugere o término do amor (*se o amor vai embora*).



2.3 Aspectos semânticos: os significados do poema

Embora o aspecto semântico já apareça na análise dos demais aspectos, será apresentado isolado nesta parte apenas para fins didáticos. Logo nos primeiros versos do poema de Cecília Meireles, tem-se a tônica que vai dominar todo o poema: a exortação ao amar. Independente da entonação que damos, parece que estamos lendo ordens, devido às frases imperativas, já que no imperativo o indivíduo que o emprega se dirige a um interlocutor com o intuito de fazer com que ele cumpra a ação indicada pelo verbo (Cf. Cunha; Cintra, 1985). Vários elementos contribuem para essa idéia, a começar pela disposição do poema no papel, pois temos dezesseis versos bem alinhados, o que, visualmente, acentua a idéia inicial de ordem revelada pelas formas imperativas do verbo amar. A irregularidade dos versos e das sílabas acentuadas, bem como as rimas, nos mostra que há uma assimetria, o que sugere que há um conflito interno; a assonância do [ã] confere ainda certa melancolia ao tom do poema. Essa assimetria é confirmada ao analisarmos o aspecto morfosintático, pois observamos uma estrutura sintática construída com períodos simples e compostos por subordinação, em que é marcante o uso de verbos, predominantemente do verbo *amar*, no imperativo negativo (*não ames*, versos 1 e 2) e no imperativo afirmativo (*ama*, versos 3 a 6). Trata-se de uma forma verbal que indica um processo dinâmico, de ordem sensorial, emocional e racional, embora a ideia de amar esteja, geralmente, ligada a sentimento. No poema, o verbo amar é intransitivo, pois não necessita de complementos para integrar o seu sentido: basta-se a si mesmo. O que importa é exprimir o modo como se deve amar, por isso, nos versos 3, 4 e 5 temos a reiteração do imperativo *ama* acompanhado dos adjuntos adverbiais de modo *sem amor*, *sem querer*, *sem sentir*, que, reforçados pela repetição da preposição *sem*, enfatizam a inevitabilidade do sentimento amoroso, a intensidade da exortação. Como verbo intransitivo, o ser que ama está propenso ao amor, é capaz de amar sem depender do objeto amado, e por isso nada deve inquietá-lo.

Essa posição do eu-poético se dá até o 9º verso, por isso os períodos são curtos e marcados pelo

ponto final e sem conectivos, apresentando um paralelismo que garante a conexão. Essa estrutura sugere que quem ama não se relaciona com outro ser e exerce uma independência, reforçada pela presença da vibrante [R] no final dos versos 2, 3, 4, 5, 7, 8 e 9. Se voltarmos aos versos iniciais, poderemos ver que neles já se configurava a ideia de amar e de amor desenvolvida no poema: não amar *como os homens amam* e não amar *com amor* (versos 1 e 2). Tais versos significam desvincular-se de tudo que é humano em relação a esse sentimento, o que corresponde negar a condição humana. Vê-se que ter amor e amar intransitivamente difere do amar humano. Temos, então, um paradoxo. Dessa forma, o eu-poético exorta para um amar em nível mais elevado: um amor nobre, sublime e perene. Esse tipo de amor transcende o humano: é sobre-humano.

Entretanto, se até o 9º verso reconhecemos essa exortação ao amar, do 10º verso em diante, a estrutura sintática se modifica, temos períodos compostos por subordinação, com predominância do substantivo *amor* na função de sujeito das orações equipolentes. Nessa parte, a ideia não é de isolamento, é de dependência de um sentimento essencial. No verso 10, o eu-poético enfatiza a separação de quem ama do objeto amado e o exorta, de forma mais branda, à não inquietação (verso 11). Por meio dos substantivos *felicidade*, *morte* e *destino* (versos 12, 13 e 14) podemos criar a representação de preocupações mundanas: quem não está em busca de felicidade? Quem não pensa na morte? Quem não teria um destino? No entanto, nada disso deve inquietar aquele que ama *sem amor*. No 15º verso, o complemento *te*, segunda pessoa do singular e objeto direto, sugere uma entrega do ser que ama ao amor, agora personificado, e, ao mesmo tempo, sugere uma fluidez. Nos versos 12 a 15, temos uma sequência que confere a incondicionalidade do ser diante do amor. Para encerrar, temos, no 16º e último verso, o conectivo *e* que acrescenta a última oração, na qual assume um alto valor expressivo de conclusão e atribui ao amor, aqui implícito, um caráter inevitável e essencial. Nesses versos, a própria sonoridade representada pelos sons [s] e [v] confirma a idéia de fugacidade.

Para finalizar, podemos dizer que há no poema um grande paradoxo revelado pela instabilidade

do eu-poético, considerando a primeira parte, que vai do primeiro verso ao nono verso, em que é feita uma exortação a uma forma incondicional de amar; e a segunda parte, que vai do décimo ao décimo sexto verso, em que essa proposta se acentua. Provavelmente, o interlocutor da exortação não é o leitor, mas o próprio eu-poético, que se mostra em conflito ao tentar se sobrepor à condição humana.

3. O poema *Amar*, de Carlos Drummond de Andrade

O poema *Amar*, de Carlos Drummond de Andrade, compõe o livro *Claro enigma*, que foi publicado em 1951 e foi visto pela crítica como um livro que abria um novo período na produção poética de Drummond.

Leiamos o poema:

Amar

*Que pode uma criatura senão,
entre criaturas, amar?
amar e esquecer,
amar e malamar,
amar, desamar, amar?
sempre, e até de olhos vidrados, amar?*

*Que pode, pergunto, o ser amoroso,
sozinho, em rotação universal, senão
rodar também, e amar?
amar o que o mar traz à praia,
o que ele sepulta, e o que, na brisa marinha,
é sal, ou precisão de amor, ou simples ânsia?*

*Amar solenemente as palmas do deserto,
o que é entrega ou adoração expectante,
e amar o inóspito, o áspero,
um vaso sem flor, um chão vazio,
e o peito inerte, e a rua vista em
sonho, e uma ave de rapina.*

*Este o nosso destino: amor sem conta,
distribuído pelas coisas pérfidias ou nulas
doação ilimitada a uma completa ingratidão,
e na concha vazia do amor a procura medrosa,
paciente, de mais e mais amor.*

*Amar a nossa falta mesmo de
amor, e na segura nossa
Amar a água implícita, o beijo
tácito, e a sede infinita.*

(apud BARBOSA, 1988, p. 88.)

3.1. O ritmo do poema

Em relação ao poema de Cecília Meireles, o poema *Amar* não apresenta muita diferença: seus versos também são irregulares na métrica e nas sílabas acentuadas, não há rimas, características que sugerem uma assimetria. O próprio desenho do poema no papel sugere uma ordem de estrofes que se amplia à medida que se desenvolve, como um triângulo ao contrário: são cinco estrofes, sendo duas de seis versos, duas de cinco, e uma de dois versos, totalizando 24 versos. Temos um gargalo estreito que vai se alargando. A assimetria já aparece na primeira estrofe e, à medida que o poema se desenvolve, vai se ampliando. Os sons que contribuem para esse significado são o [ã], presente na sílaba inicial de amar, verbo que se repete 12 vezes, o [R] e o [m].

3.2. Aspectos morfológicos e sintáticos

Após levantamento das categorias gramaticais presentes no poema, totalizamos a presença de 40 substantivos, entre concretos e abstratos. A presença desses substantivos aliada à ocorrência de 18 adjetivos confere ao poema estaticidade, o que fica mais evidente na 4ª estrofe, em que não há presença de verbos, os quais, por sua vez, ocorrem 21 vezes, sendo que o verbo *amar*, no infinitivo, ocorre 12 vezes, sendo 6 somente na primeira estrofe.

Na primeira estrofe, o verbo amar ocorre sete vezes como infinitivo não flexionado, o que indica que o poeta evidencia a ação de amar e não o agente do verbo, e é essa ação que se torna centro da reflexão do poeta. O verbo *amar* não é acompanhado por nenhum complemento objetivo, por isso é intransitivo. Nessa estrofe, é feito um jogo de oposições com esse verbo em frases interrogativas. A sugestão é de um eu-poético que está em conflito diante desse sentimento.

Na segunda estrofe, temos dois períodos compostos por subordinação que procuram definir um objeto para a transição do verbo *amar*, mas ainda são dúvidas: as frases são interrogativas. Nas estrofes seguintes, o verbo *amar* recebe complementos objetivos que revelam sua transitividade e, provavelmente, respondem parcialmente às questões iniciais. Esses complementos verbais

apresentados como objetos diretos procuram definir o que pode ser amado, pois são vários objetos para um mesmo verbo, por isso a grande quantidade de substantivos e orações adjetivas. Alguns objetos são representados pelo pronome demonstrativo *o* (aquilo), como no 4º e 5º versos da segunda estrofe (... *o que...*), daí a necessidade de acrescentar uma oração adjetiva, que qualifica e identifica o pronome (*o que o amar traz à praia/ o que ele sepulta...*). Nota-se uma enumeração de orações subordinadas adjetivas restritivas interrogativas.

No 2º verso da terceira estrofe (... *o que...*), ocorre também o emprego do pronome demonstrativo seguido de oração adjetiva; mas em seguida os complementos objetivos são constituídos por substantivos (inóspito, áspero), alguns qualificados com adjetivos ou locuções adjetivas (*vaso sem flor, chão vazio...*), o que contribui para que possamos definir os objetos diretos do verbo amar, tema central do poema.

Entre figuras e ideias, os substantivos e as orações criam a imagem desses objetos. Assim, amar, como verbo transitivo, mostra sua relação com vários seres, coisas e fazeres, sugerindo a necessidade dessa relação para que o sentimento amoroso se complete. A estrutura em períodos compostos por subordinação comprova essa dependência.

Quanto aos conectivos, duas conjunções

exercem um papel relevante na construção desse quadro do verbo amar e seus complementos. São as conjunções *e* e *ou*. O conectivo *e* ocorre 13 vezes. Dessas treze vezes, a primeira estrofe reúne orações com verbos no infinitivo para o questionamento sobre o amar num jogo de antíteses como efeito de tensão: *amar e malamar, amar, desamar, amar?* Na segunda estrofe, esse conectivo acrescenta a oração reduzida de infinitivo *amar* (3º verso) à anterior, para que o eu-poético possa perguntar de que o ser amoroso necessita; e, em seguida, reúne orações subordinadas adjetivas para que o eu-poético possa questionar e, ao mesmo tempo, tentar responder à questão. Nessa estrofe, ocorre também o conectivo *ou* numa relação conjuntiva, pois contribui com dois predicativos (precisão de amor e simples ânsia) para a oração adjetiva restritiva (*amar o que, na brisa marinha, é sal, ou precisão de amor, ou simples ânsia?*).

Na terceira estrofe, a conjunção *e* ocorre no 3º verso, acrescentando, ao período anterior, uma oração reduzida de infinitivo, na qual o verbo amar é seguido de vários objetos, numa enumeração. Completando essa enumeração, no 5º verso, temos um polissíndeto, recurso que atribui agilidade ao ritmo do poema, o que contraria a aparente estaticidade. Na quarta estrofe, essa conjunção ocorre no 4º verso como sequencializador, revelando a solidão e o medo do ser amoroso (... *na concha vazia do amor a procura medrosa...*), e no 5º



verso, como intensificador, realçando a necessidade de amor: (...*de mais e mais amor*). Na última estrofe, esse elemento coesivo reúne duas orações reduzidas de infinitivo com os respectivos objetos, e, na segunda oração (último verso), acrescenta o terceiro elemento de uma enumeração aos objetos anteriores, para sugerir a ideia de que se deve amar infinitamente em qualquer circunstância.

Por sua vez, o conectivo *ou* ocorre quatro vezes: duas na segunda estrofe, uma na terceira e uma na quarta. Na segunda tem valor conjuntivo, como já foi mostrado; na terceira alterna dois predicativos no 2º verso: *o que é entrega ou adoração expectante*. Na quarta estrofe, também tem valor conjuntivo (... *coisas pérfidas ou nulas*...). Vê-se, portanto, que os conectivos *e* e *ou* não só estabelecem a conexão entre verbos, como também entre substantivos e adjetivos, expressando seu valor no jogo de imagens e ideias criado pelo eu-poético; eles reúnem sentimentos opostos e respostas ao questionamento sobre o que amar: amar pela presença e também pela ausência. Afinal, o destino humano é *amor sem conta, doação ilimitada*, ainda que os objetos amorosos sejam *coisas pérfidas ou nulas*.

Quanto à pontuação, chamam a nossa atenção as interrogações iniciais por destacarem questionamentos e reflexões sobre o ato de amar. Já o ponto final, este aparece para marcar o final dos períodos das estrofes 3, 4 e 5. Isso nos indica que, num primeiro momento, o eu-poético se coloca na posição de alguém que questiona; mas, nas estrofes finais, faz afirmações que provavelmente respondem às questões antes levantadas, sintetizando, de maneira aberta ou hipotética, que o sentimento amoroso abrange tudo: amar tudo, *sem conta*. Nesse sentido, a presença dos dois pontos no 1º verso da estrofe 4 também é significativa. Temos aí a resposta à pergunta que inicia o poema: *Este o nosso destino: amor sem conta*. Não há, portanto, alternativa para o ser humano, senão amar, já que esse é o seu destino.

3.3 Aspectos semânticos: a significação

Embora alguns desses aspectos já tenham sido mencionados, cabe aqui reuni-los de forma integral. Pode-se dizer que no poema **Amar**, de Carlos Drummond de Andrade, temos uma grande

inquietação do eu-poético sobre a questão do amor, mais precisamente sobre *o amar*. Eis de novo o verbo amar como assunto temático, tal como ocorre no poema de Cecília Meireles. Trata-se também de conflito por que passa o ser humano, como se não restasse saída a não ser amar, já que é uma criatura humana. Mas desta vez a questão é: amar o quê? A repetição da expressão *que pode* no primeiro verso da 1ª e 2ª estrofes acentua essa inquietação. Já a repetição de *senão* indica que é preciso conformar-se com o que é inerente ao ser humano: amar e sofrer. Esse amar não se basta a si mesmo. É preciso amar tudo em qualquer circunstância, até o que não inspira amor (o inóspito, o áspero). Trata-se de um exercício que faz parte da vida e que pode trazer momentos altos e baixos, já que é uma condição inexorável do homem: amar.

Com os inúmeros complementos que apresenta, o poema mostra que é necessário um objeto para amar, revelando total disponibilidade para o amor, na sua forma mais ampla. No entanto, com a apresentação dos objetos constituídos de adjetivos e substantivos, sugere-se a abertura a todo e qualquer objeto de amor. Vejamos este quadro: a segunda estrofe, tendo como objetos diretos o pronome demonstrativo “o” seguido de orações adjetivas, cria um paradoxo para defini-lo: vida ou morte. Na terceira, o objeto direto se traduz na imagem do deserto, na aridez, na falta de vida, na solidão e na violência (ave de rapina); na quarta, a ideia é de traição, desvalorização, ingratidão, solidão, medo e busca, características do destino do ser amoroso; na quinta, a ideia é de ausência, angústia, falta de amor e constante sede: amor sem conta”, independente do objeto amoroso. Esse quadro estéril que complementa o amar nos faz retomar a ideia de que cabe ao ser humano amar não apenas o que é bom, mas também o que não dá prazer, o que é ruim, o que não agrada. As figuras mostradas no poema são fortes, por exemplo, a *concha vazia do amor* (21º verso): é preciso aceitar a possibilidade de não ser correspondido. Outro exemplo: *amar solenemente as palmas do deserto* (13º verso), em que a ideia de aplausos do deserto é, por sugestão, de aridez; é a ideia de amar sem esperar nada em troca. Outra imagem forte ocorre na última estrofe: *Amar a nossa*

falta mesmo do amor, e na segura nossa/ Amar a água implícita, o beijo tácito, e a sede infinita. Essa estrofe sugere que devemos amar apesar de sentirmos que o amor está ausente, quando, na verdade, ele continua presente no interior do ser, embora oculto. O ser amoroso não deve desistir da busca, pois ela é infinita; ele deve amar inclusive a ausência do amor.

Considerando essas observações, vê-se que, em *Amar*, o eu-poético está em conflito, pois há inúmeros obstáculos que dificultam o processo de amar e a relação com o outro. Trata-se de uma grande ironia. O enigma no poema é justamente o eu-poético ter dificuldade para discernir sobre um sentimento que é tão confuso e tão misterioso, mas que se configura como o inexorável destino do homem.

4. Amar e amar: a comparação

Estabelecer uma comparação entre os poemas não é tarefa fácil, pois em ambos têm-se complexas relações criadas justamente para a construção da sua significação. Consideramos que as diferenças ficaram evidentes na apresentação da análise de cada poema e que não devem ser repetidas. O que deve ser ressaltado é o que os aproxima. Assim, o primeiro fator é a temática: o processo de amar. No poema de Cecília, trata-se de uma forma de amar incondicional. No poema de Carlos Drummond de Andrade, de forma amarga e irônica, vemos que há uma relação transitiva do amor que, num primeiro momento, depende do objeto amado; num segundo momento transcende o humano, pois o eu-poético conclui nos últimos versos que amar é uma busca que não tem fim. A conclusão a que se pode chegar é que há uma grande contradição na questão do amar e do amor, um sentimento tão contraditório que nos remete aos versos camonianos: *Mas como causar pode seu favor/ Nos corações humanos amizade, Se tão contrário a si é o mesmo amor?* (GOTLIB, 1980, p. 31).

Outro ponto que os aproxima se refere aos recursos expressivos utilizados para estabelecer as relações de sentido e, assim, construir a significação dos poemas. Embora diferentes, nos dois poemas temos complexas relações que cumprem esse papel. Uma das que se destacam é a estrutura sintática apoiada no verbo amar: nos dois poemas temos

essa evidência; outra se refere aos recursos coesivos, principalmente as conjunções: o destaque para a conjunção *se* no poema de Cecília Meireles e para o *e* no de Drummond.

Por último, um fator preponderante na composição dos poemas se deve à ocorrência de repetições, as quais, para Cohen (1982), funcionam como meio de transmitir um sentido, para aumentar a força expressiva do poema. Nessa função, no poema de Cecília Meireles, temos as palavras *ama* e *se*; em Drummond, *amar* e *e*. Esse recurso ratifica e enfatiza, no primeiro, o amar apesar de tudo; no segundo, o amar tudo. Em Cecília Meireles, o exercício de amar deve transcender a própria natureza humana de tal forma que não chegue a inquietar a alma, ainda que o próprio amor se vá. Daí a insistência em *não ames como os homens amam*. Também em Drummond, o exercício de amar deve se expandir a tudo, de forma ilimitada e paciente; mas, nesse caso, trata-se do destino humano e não de algo a ser almejado, como em Cecília Meireles. Em síntese, em Cecília Meireles há a exortação para amar de forma transcende ao ser, e em Drummond a constatação de que o destino do homem consiste em amar incansavelmente, almejando mais e mais amor.

CONCLUSÃO

Após levantamento e análise dos aspectos formais, rítmicos, morfológicos e sintáticos dos poemas, os quais contribuem para a construção do seu sentido e para a sua compreensão, percebemos que amplas e complexas relações se estabelecem na sua composição, elementos e relações altamente carregadas de expressividade. A riqueza de significações que tal levantamento proporciona é ilimitada, fazendo com que o ser que se coloca na posição de quem analisa esteja atento a tudo, procurando ter um completo domínio sobre esses elementos, tarefa que faz com que reconheçamos nossa limitação. Por isso, a leitura feita, apoiada nesse olhar que procurou desvendar alguns sentidos nesses cativantes poemas, não se pretende definitiva. Antes, como bem afirma Goldstein é

[...] sempre parcial e incompleta, uma vez que a interpretação ideal seria aquela obtida pelo conjunto de todos os leitores de um texto. Mesmo assim, parece-me que a riqueza de significações escondidas num poema justifica sua múltipla leitura e interpretação – ainda que parcial – por qualquer leitor bem intencionado. (1988, p. 8)

Retomando as palavras de Bosi apresentadas na introdução, na interação leitor/poema/poeta, esse olhar foi guiado não só pelo conhecimento da língua, mas também pela *intuição* e pelo *sentimento*, para percepção de relações de sentido que estão em cena para desvelar um tema tão marcante e questionador: o amar. Que pode fazer o leitor, diante dos poemas, senão reverenciar Cecília e Drummond?

Nosso objetivo foi apresentar uma análise estilística de dois poemas modernistas, visando à reflexão e ao resgate do trabalho com a leitura do texto poético na sala de aula. Nesse sentido, a poesia garante o seu relevante lugar na sala de aula, integrando literatura e ensino da língua materna por meio do desenvolvimento de habilidades de leitura de poemas, haja vista os recursos expressivos que podem ser abordados, discutidos e também mais explorados, dependendo dos objetivos dessas aulas. Vale ressaltar, como afirma Goldstein (2006), que essa atividade pedagógica deve ser realizada de forma contextualizada e de acordo com o projeto pedagógico da escola. Em última análise, cremos

que ao apresentar tal temática aos alunos em forma de poesia, estaremos também desenvolvendo a capacidade de apreciação estética, bem como possibilitando a reflexão sobre suas próprias representações acerca do amor e do exercício de amar em sua vida.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, R. C. **Literatura comentada**: Carlos Drummond de Andrade. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- BOSI, A. Sobre alguns modos de ler poesia: memórias e reflexões. In: BOSI, A. (Org.) **Leitura de poesia**. São Paulo: Ática, 1996.
- COHEN, J. Poesia e redundância. **Poétique**: revista de teoria e análise literárias: o discurso da poesia, Coimbra: Almedina, n° 28, 1982.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- GOLDSTEIN, N. **Análise do poema**. São Paulo: Ática, 1988.
- _____. Poesia e ensino de língua materna. In: Práticas escritas na escola: letramento e representação, 2., 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa/FFLCH-USP/ Convênio CAPES-COFECUB n. 510/05, 2006. CD-ROM.
- GOTLIB, N. B. **Luís Vaz de Camões**: Literatura comentada. São Paulo: Abril, 1980.
- MARTINS, N. S. **Introdução à estilística**. São Paulo: T. A. Queiroz, 2003.
- MEIRELES, C. **Cânticos**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 1986.

http://4.bp.blogspot.com/_DwraUxHvzYQ/TJpABwZMuGI/AAAAAAAAACc/ahQ0gKvFkTQ/s1600/DSC01894.JPG



Multiplicidade de personalidades na poesia de Olga Savary

Julien Simon (tradução: Clara Araújo)

Olga Savary: Poeta, ficcionista, crítica literária e de artes, ensaísta, antologista, tradutora e jornalista profissional. Nascida em Belém do Pará, reside no Rio de Janeiro.



https://c1.staticflickr.com/5/4088/4847076949_e3637e2e1a_b.jpg

RESUMO

O artigo analisa a multiplicidade de personalidades na poesia Olga Savary.

PALAVRAS-CHAVE

Olga Savary; poesia.

ABSTRACT

The article examines the multitude of personalities in poetry Olga Savary.

KEYWORDS

Olga Savary; poetry.

A poesia de Olga Savary mostra um grande interesse pelo selvagem, particularmente nos poemas *Auá*, *O dia da Caça e do Caçador* e *King Kong*. Em todos estes poemas, a figura do selvagem King Kong é onipresente.¹ Também podemos mencionar que estes poemas foram extraídos do livro de poesia chamado **Repertório Selvagem**.

Cronologicamente, Olga Savary pertence ao modernismo brasileiro, que começou em 1922 com a Semana de Arte Moderna. Contudo, não compartilha todas as frentes do Modernismo, muito embora apresente esta característica selvagem, que nos lembra do projeto nacionalista de muitos poemas modernistas, como Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade e Jorge de Lima, que investigaram a diversidade da identidade brasileira. O Modernismo tenta incluir em sua poesia todas as raças, todas as pessoas (indígena, Afro-Brasileira etc.) que se integram no país para reafirmar que elas formam a verdadeira identidade brasileira. Nossa Autora, no entanto, não parece se importar muito com esse aspecto em particular. Tão pouco ela se preocupa com usar a linguagem falada para se opor à linguagem poética refinada usada na poesia brasileira até então [2]. Essa mudança modernista de estilo literário foi uma das principais bandeiras do movimento e pode ser considerada revolucionária. Ainda assim, a escrita da poeta é natural, quase simples, entre o coloquialismo e linguagem erudita. Ela não utiliza muito o vocabulário simbolista, em que as palavras devem ser cuidadosa e meticulosamente escolhidas.

Quando Olga fala com seus leitores, procura criar intimidade por meio de sua poesia. No primeiro poema de **Repertório Selvagem**, chamado **Introdução a Repertório Selvagem**, avisa o leitor sobre o que irá encontrar na leitura dos poemas:

*Leitor, não estranhes a repetição:
Propositadamente obsessivos
São poemas? como a paixão.*

Podemos sentir, nesta introdução a seu livro, que ela fala conosco e sua poesia é extremamente pessoal. Há um componente autobiográfico inegável na poesia de Olga Savary. Em *Ah King*

Kong, somos informados do carinhoso apelido que seu pai lhe deu durante sua infância (Putzlik). Neste poema, assim como em *Auá*, a poeta confessa que ela é King Kong:

Ah King Kong sou eu.

Auá significa *quem* em Tupi (língua indígena do Brasil). Nesse poema, Savary compartilha conosco a descrição de sua personalidade.

Ao fazê-lo, ela talvez esteja respondendo à pergunta: *Quem sou eu?* De modo geral, Olga tende a dividir seus pensamentos com o leitor. Em *Neputira, Paem (Polivalência)* ela quase fala diretamente conosco, para provocar uma reação de nós, os leitores:

*Assim para ti me faço: primeira musa.
Depois, votiva caça e caçadora, fetichista,
E até, por que não? Já que sou também cruel*

Ao estabelecer um relacionamento entre ela e o leitor, sua personalidade invade os poemas, como ela havia anunciado em **Introdução a Repertório Selvagem**, no prefácio de seu trabalho:

*...estou
Dentro da vida como em meus livros.*

Olga introduz uma inovação em sua poesia que está de acordo com seu projeto intimista. Em *Auá*, ela quebra as convenções poéticas ao introduzir seu nome no poema. Consequentemente, confundimos a voz do poeta (o narrador) com a do autor (o ser humano). Mais tarde, vemos um escritor comprometido com seus leitores, tentando se aproximar deles.

Olga Savary não é inovadora apenas no modo como estrutura seus poemas, incluindo seu nome, mas também seus temas. Vimos anteriormente que Olga tentou ser íntima ao se identificar com **King Kong**. Reconhece que essa característica selvagem é parte de sua identidade. Depois, ao citar vários nomes e apelidos que pessoas usaram ao longo de sua vida, ela nos diz que cada um representou momentos diferentes ou, em outras palavras, diferentes identidades, entre as quais podemos encontrar a íntima (*Putzlik*), a dos amigos (*Olga*), a de sua ascendência Russa (*Olenka*), a do público ou de sua

imagem pública (*Savary*) como indicado nas notas de rodapé de *Ah King Kong*.

De fato, essas identidades estão todas entrelaçadas, do mesmo modo que ela entrelaça sua identidade como figura pública com seu lado mais íntimo:

*Minhas múltiplas
Putzlik, Olga, Olenka, Savary,
(Ah King Kong)*

Em *Neputira, Paem (Polivalencia)* assim como em *Ecce Femina* podemos ver a ideia de multiplicidade do eu. Nos dois últimos poemas, ela olha para a identidade de um ponto de vista mais social, focando em como a sociedade vê a mulher.

No Modernismo, como vimos, os poetas visaram, entre outras coisas, a definir a identidade brasileira. Olga Savary, sem tocar precisamente esse aspecto em particular, o ultrapassa para falar dos muitos níveis que compõem a identidade.

No final do século XIX, Willian James (como explicado no livro de Harter e Marold) definiu *autoestima*, ou a ideia que temos de nossa identidade, como *a razão entre o nosso sucesso e nossa pretensão de ser em sucedido* (HARTER E MAROLD, 1991, p. 69). Esse autor estava focando sua definição de identidade na pessoa em si, sem comparar o individual com outras pessoas. Algumas décadas depois, Cooley (como explicado no livro mencionado anteriormente) estava investigando a questão da identidade no que diz respeito à sociedade.

Para ela, *as origens do nossa noção de eu jazem nas nossas percepções de como os outros veem o eu* (HARTER E MAROLD, 1991, p. 69). Está sugerindo que na sociedade, os outros são quem define o nosso eu. O modo como as pessoas imaginam que deveríamos ser é como nós achamos que somos. Em outras palavras, nosso conceito de identidade é definido em relação às expectativas que a sociedade tem de nós. Seis décadas mais tarde, em 1922, Flanagan propõe uma definição de identidade mais dinâmica e múltipla, baseada no conceito explicado anteriormente (a dimensão social).

Nossos eus são formados de múltiplas partes. Podemos modificar e ajustar nossas concepções de nós mesmos inconscientemente e sem esforço,

respondendo a nossa noção do que existe entre quem nós somos e quem nós desejamos ser. (Cf. FLANAGAN, 1992, p. 201).

Flanagan sugere que a construção da nossa identidade é uma combinação dos fatores discutidos anteriormente: a influência social e as expectativas pessoais (ou pretensões, de acordo com James). Ele também afirma que nós ajustamos nosso eu de acordo com nossa vontade, dependendo do contexto em que estamos. Indo além dessa doação de adaptação, ele diz que na verdade nós possuímos múltiplas personalidades que trocamos, dependendo de com quem estamos falando. Uma pessoa não se comporta do mesmo modo com sua família, filhos, com seus amigos, com seus colegas de trabalho, chefe, em público etc.. Esse conceito de multiplicidade foi desenvolvido mais minuciosamente por Daniel Dennett com sua teoria de *uma personalidade por freguês* (Cf. 1991).

Em *Ah King Kong*, Olga Savary reconhece que ela tem múltiplos eus. Quando cita os quatro nomes que foram usados para chamá-la durante sua vida, mistura em um poema todas as suas personalidades: a menina, a escritora, a descendente de russos, a amiga e a jovem poeta.

Esse último aspecto se encaixa bem no esquema, que Thomas Blakeslee propõe para os níveis de identidade. Para ele, cada nível é representado por um círculo em que o primeiro é o individual, que por sua vez está dentro de um círculo maior que representa o nível de identidade do casal, que está incluído em um círculo maior representando a família, e assim por diante até o último e maior círculo que representa o ser humano que pertence ao universo (Cf. Blakeslee, 1996, p. 100). Flanagan também sugere que a identidade tem a natureza dinâmica e é atualizada o tempo todo. De acordo com ele, a natureza da sociedade está em constante movimento, forçando-nos a adaptar-nos a ela e, portanto, adaptar nossa identidade ao contexto, mudando de forma cada vez.

Visto que a sociedade evolui, nossa identidade evolui também, adaptando-se às mudanças.

Em *Ah King Kong*, assim como em *Auá*, Olga reconhece que King Kong participa da construção de sua identidade (*King Kong sou eu*).

O fato de ela ter nascido no mesmo ano (1933),

em que King Kong foi lançado pela primeira vez, talvez tenha um papel importante na identificação da autora com a personagem de ficção. No entanto, ela vai além ao se comparar com a personagem selvagem, encontrando traços que também correspondem a sua personalidade [3].

Em *Ecce Femina* e *Neputira, Paem (Polivalência)*, a Autora está vigiando a identidade da mulher na sociedade. Se nos lembrarmos da representação da identidade organizada em círculos, de Blakeslee, estamos falando de um nível intermediário. Porém em *Ecce Femina*, Olga Savary está se referindo a dois níveis diferentes do eu: o de casa e o da sociedade. O poema chama nossa atenção para as opiniões distintas que podem ter do mesmo indivíduo ou de um grupo de pessoas, dependendo do contexto em que essa pessoa ou grupo está:

Na rua, dama; puta na cama.

Na rua, guerreira;

Na cama, cordeiro.

Na rua/na cama, inteira.

No último verso deste poema, o contexto que produz duas visões divergentes vai se fundir para nos mostrar a dualidade e a luta das diferentes personalidades, que compõem uma pessoa.

Em *Neputira, Paem (Polivalência)* embora o tom e estrutura sugiram que o poema é dirigido a nós, Olga Savary está mostrando a sua própria visão de como os outros a vêem.

Durante a análise de alguns de seus poemas, apreciamos a que ponto Olga Savary está preocupada com a multiplicidade do eu. Esse interesse parece ser compartilhado por muitos poetas do Brasil atual. No site do **Jornal da Poesia**, Marlise Vaz Bridi nos apresenta um projeto conjunto de um artista plástico, Valdir Rocha, e quarenta e um poetas brasileiros. Valdir Rocha pintou um rosto que foi então enviado para os poetas, que escreveram um poema inspirado pela pintura (*glosar o quadro*). A poeta Eunice Arruda estava encarregada do projeto, que foi finalizado com a publicação de um livro reunindo todos os poemas. Olga Savary, como uma poeta brasileira, participou deste empreendimento e escreveu um poema chamado *Fui Eu*. Assim como o título da pintura, o poema sugere que cada poeta tem que se identificar com o rosto pintado.

[...] sou a face pálida
e ocre, o firme olhar fixo
do olho à espreita, olho que vê, [...]
(*Fui Eu*)

NOTAS

[1] Presença da figura de King Kong.

[2] Antes de 1922, as escolas literárias predominantes eram os Simbolistas e os Parnasianos, que usavam um vocabulário poético e simbólico, distante da realidade brasileira.

[3] Como neste poema, direcionado ao **King Kong**, Savary fala sobre o *novo e verdadeiro nascimento*, ela talvez esteja se referindo à nova versão do King Kong lançada em 1976. Devido à proximidade entre 1967 e 1976, eu suponho que talvez haja um erro no poema. Isso faria a comparação entre o autor e o poema mais notável.

REFERÊNCIAS:

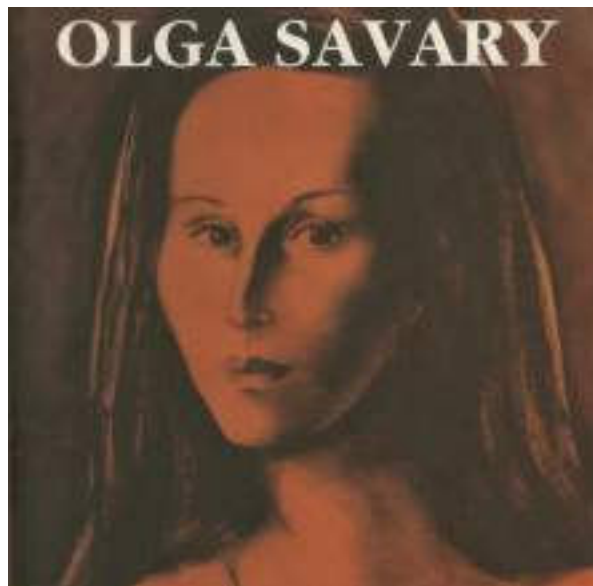
BLAKESLEE, Thomas R. **Beyond the Consciousness Mind: Unlocking the Secrets of the Self**. New York & London: plenum P, 1996.

DENNETT, Daniel C. **Consciousness Explained**. Boston: Little Brown, 1991.

FLANAGAN, Owen. **Consciousness Reconsidered**. Cambridge: Bradford Book/MIT P, 1992.

HARTER, Susan and MAROLD, Donna B. "A Model of the Determinants and Mediational Role of Self-Worth: Implications for Adolescent Depression and Suicidal Ideation." **The Self: Interdisciplinary Approaches**. Ed. Strauss & Goethals. New York: Springer-Verlag, 1991.

SAVARY, Olga. **Repertório Selvagem**: obra reunida. Mogi das Cruzes: Coedição Universidade de Mogi das Cruzes. Multimaís editorial, 1998.



<http://2.bp.blogspot.com/-pQZx5ldpo9U/U3aLmgT1Hr/AAAAAAAAAORV/4zwhNDPZL/s1600/Repert%C3%B3rio+Selvagem+-+obra+reunida,+de+Olga+Savary.jpg>

