

ISSN 1519-0854

ARGUMENTO. Revista das Faculdades de Educação,
Ciências e Letras e Psicologia Padre Anchieta
Jundiaí-SP: Sociedade Padre Anchieta de Ensino.
il. 23cm.

Semestral
Inclui bibliografia

CDU001(05)

ARGUMENTO

Conselho Editorial

Ana Cláudia Genovez Nonato Montanari
Carlos Eduardo Thomaz da Silva
Diva Otero Pavan
Jeanne Márcia Rodrigues Manteiga
João Antonio de Vasconcellos
José Vergílio Betioli
Maria Cristina Zago Castelli
Maria Cristina de Moraes Taffarello
Sérgio Hayato Seike
Wanderley Carvalho

Secretária Geral

Sílvia Raizza Prado Martini

Correspondência

R. Bom Jesus de Pirapora, 140, Centro, Jundiaí/SP
CEP. 13.207-270
Fax (11) 4521-8444 - ramal 238
Caixa Postal 240
e-mail: anchieta@anchieta.br
www.anchieta.br

Editoração

Departamento de Publicidade das Escolas e
Faculdades Padre Anchieta

Revisão

João Antonio de Vasconcellos
Isabel Cristina Alvares de Souza

Tiragem

2.000

Argumento

Revista semestral das Faculdades de Educação, Ciências e Letras e Psicologia Padre Anchieta

Pede-se permuta ' Pide-se canje ' We ask for exchange



ARGUMENTO



ÍNDICE

ARGUMENTO

Teoria isolobal, como uma ferramenta para o estudo da fragmentação molecular e de reações de compostos organometálicos

Vanderlei Inácio de Paula11

Laser contínuo de Nd:YAG

Fernando Antonio Camargo Torre.....23

Bioética na sala de aula: subsídios para uma abordagem a partir do tema transgênicos

Wanderley Carvalho e Daniela Alcalde de Almeida.....31

Alexitimia: conceito, medida e tratamento

Berenice Vítor Carneiro.....47

Dificuldades de leitura e produção de texto no ensino superior: um estudo de caso

Regina Marques do Prado e Sandra M. P. F. Castro.....55

Stress Infantil: uma comparação entre meninos e meninas do ensino fundamental

Sílvia Verônica Pacanaro e Eliane Porto Di Nucci.....65

A loucura e a arte

Vinicius Sampaio D'Ottaviano.....77

Qualidade de vida e a prática de atividades físicas na velhice

Eduardo Rocha Locatelli.....85

Ser mulher: considerações vinculadas ao gênero feminino implicado na formação da identidade da mulher contemporânea

Lúcia Helena Marchi e Marcos Alberto Cipullo.....95



ARGUMENTO

“Não há nada mais raro na vida do que um companheiro”: cartas de Monteiro Lobato a Alarico Silveira

Emerson Tin.....105

Nota sobre o amor platônico em Grande Sertão: Veredas

Pedro Marques117

O quinto império na história do futuro: profecia ou utopia?

Jaqueson Luiz da Silva.....123

Normas para apresentação de originais.....133



ARGUMENTO

EDITORIAL

ARGUMENTO, revista das Faculdades de Educação, Ciências e Letras e Psicologia, tem publicação semestral e desde 1998 vem difundindo uma variedade de temas ligados às grandes áreas do conhecimento. Cada edição tem trazido um pouco da produção acadêmica da comunidade Anchieta representada por professores, alunos, ex-alunos e convidados, nossos colaboradores. A presente edição inaugura uma das maiores conquistas por que passamos nestes últimos anos, que foi a evolução de Faculdades Padre Anchieta (isoladas) para Centro Universitário Padre Anchieta, motivo de muito orgulho para todos nós.

A Revista ARGUMENTO, numa ação conjunta dos membros do Conselho Editorial, vem por meio deste exemplar propor mais uma vez a reflexão sobre duas dimensões do saber: *escrever* e *ler*, atividades correlatas que fazem surgir o objeto literário ou científico, o qual só existe em movimento: do escritor para o leitor e deste para o escritor e seu escrito. Como responsável pelo editorial deste número, tomo emprestadas as idéias de Sartre¹, para quem ler implica prever, esperar... que as hipóteses se confirmem página-a-página, ou que infirmem sonhos, esperanças e decepções, pois defende que o escritor projeta o seu saber, o seu olhar, sobre o objeto, entretanto, o objeto por ele criado está fora de seu alcance, visto que não cria para si. Sua obra só vem à luz pelos olhos e interpretação do leitor, uma vez que a operação de escrever implica a de ler, portanto, alerta Sartre, esses dois atos conexos necessitam de dois agentes distintos, mas ao mesmo tempo dialéticos, num esforço conjugado do autor com o leitor, que é quem vai fazer surgir esse objeto concreto que é a obra do autor. Assim, na esperança de fazer avançar o conhecimento acadêmico, propomos a todos a relação (leitor-texto) que fará emergir o objeto concreto das produções aqui apresentadas.

As temáticas têm como pressuposto para a seleção a abrangência e a diversidade ligadas aos diferentes



¹ SARTRE, Jean-Paul. *O que é a literatura?* São Paulo: Ática, 1989. (publicado originariamente em 1947).

ARGUMENTO

cursos de graduação e pós-graduação e demais interessados em produções acadêmicas e difusão da cultura. Assim sendo, o Conselho Editorial optou por difundir debates e questões gerais a partir de artigos, relatos de experiências e pesquisas, resenhas de leituras e demais produções acadêmicas, cujo objetivo seja incentivar a reflexão sobre importantes temas para divulgar o trabalho intelectual como uma contribuição ao desenvolvimento cultural, bem como da ciência, da arte e da tecnologia.

Neste número apresentamos um conjunto de trabalhos, os quais entendemos importantes para estimular o hábito da leitura crítica e criativa, da reflexão e, quem sabe, da produção escrita em cada um que a ele tenha acesso. A seguir, uma síntese de cada trabalho.

O primeiro texto, *Teoria isolobal, como ferramenta para o estudo da fragmentação molecular e de reações de compostos organometálicos*, é apresentado pelo professor Vanderlei Inácio de Paula. Trata-se da análise de referenciais importantes para o estudo da química dos complexos inorgânicos e organometálicos. Na seqüência, o professor Fernando Antônio Camargo Torre apresenta o trabalho: *Laser contínuo de Nd:YAG*. O tema faz parte do primeiro artigo de uma série de quatro. Este trabalho evidencia o impacto do laser tanto para a indústria quanto para a pesquisa; o objetivo é chegar à aplicabilidade do laser com o último artigo. O professor Wanderley Carvalho e Daniela Alcalde, aluna do 3º ano, ambos do curso de Biologia, apresentam o trabalho *Bioética na sala de aula: subsídios para uma abordagem a partir do tema transgênicos*. Este artigo argumenta a favor de uma abordagem bioética no ensino de Biologia como forma de promover o conhecimento apropriado a uma tomada de decisão consciente por parte da sociedade. A professora Berenice Victor Carneiro traz uma reflexão sobre as dificuldades em expressar emoções em seu artigo: *Alexitimia: conceito, medida e tratamento*. Sandra M. Penteado Ferreira Castro, professora, com a ex-aluna do curso de Pedagogia Regina Marques do Prado, apresenta um relato de pesquisa: *Dificuldades de leitura e produção de texto no ensino superior: um estudo de caso*, resultado da monografia apresentada pela aluna na conclusão do curso. A professora Eliane Porto Di Nucci, junto à ex-aluna Sílvia Verônica Pacanaro (Psicologia), apresenta o estudo: *Stress infantil: uma comparação entre meninos e meninas do ensino fundamental*.



ARGUMENTO

O artigo analisa a questão do stress em alunos da quarta série do ensino fundamental da rede pública e particular da cidade de Jundiá. No artigo *A loucura e a arte*, Vinícius Sampaio D'Ottaviano, ex-aluno e colaborador no curso de Psicologia, tem como proposta a reflexão sobre a relação entre genialidade e temperamento psicopático. O professor Marcos Alberto Cipullo, juntamente com um grupo de alunos do curso de Psicologia, Eduardo Rocha Locatelli (et alii), apresenta os resultados do estudo sobre a questão das possibilidades de envelhecimento saudável no artigo *Qualidade de vida e prática de atividades físicas na velhice*. São também do professor Marcos Alberto Cipullo, com os alunos Lúcia Helena Marchi (et alii), os resultados de um estudo sobre o gênero feminino intitulado *Ser mulher: considerações vinculadas ao gênero feminino implicado na formação da identidade da mulher contemporânea*. Na seqüência, temos três artigos de convidados do curso de Letras, também colaboradores, que proferiram palestras durante a Semana de Estudos Universitários de 2004; são eles: Emerson Tin, com o artigo *Não há nada mais raro na vida do que um companheiro: cartas de Monteiro Lobato a Alarico Silveira*, o qual discute a questão da construção da idéia de "companheiro ideal" a partir da análise da correspondência de Lobato. Em seguida vem o artigo de Pedro Marques, *Nota sobre o amor platônico em Grande Sertão: Veredas*, que objetiva explicar como ocorrem as formas de amor platônico, mutante e caótico na obra de Guimarães Rosa. Para finalizar, Jaqueson Luiz da Silva propõe uma reflexão sobre a questão da utopia/profecia na obra do padre Antônio Vieira, no artigo *O Quinto Império na História do Futuro: profecia ou utopia?*

A organização do conjunto de textos que compõem o presente número da revista ARGUMENTO teve como propósito fazer o nosso leitor refletir sobre importantes temas relacionados à ampliação do conhecimento sistematizado. Esperamos contar com a colaboração de todos, enviando sugestões, críticas e material para publicação.

Jeanne Márcia Rodrigues Manteiga



TEORIA ISOLOBAL, COMO UMA FERRAMENTA PARA O ESTUDO DA FRAGMENTAÇÃO MOLECULAR E DE REAÇÕES DE COMPOSTOS ORGANOMETÁLICOS

*Vanderlei Inácio de Paula **

RESUMO

A analogia isolobal entre os orbitais de fronteira dos radicais orgânicos e fragmentos inorgânicos, tem-se demonstrado como uma poderosa ferramenta para o estudo da química dos complexos inorgânicos e organometálicos, através da descrição da estrutura e planejamento da estratégia sintética.

Palavras-chave: Analogia isolobal; orbitais de fronteira; complexos inorgânicos; organometálicos.

ABSTRACT

The isolobal analogy between the orbital frontier of the organic radicals and inorganic fragments, has demonstrated to be a powerful tool for the study of the chemistry of the inorganic compounds and organometallic, through the description of the structure and planning of the synthetic strategy.

Key words: The Isolobal analogy; frontier orbital; inorganic complexes; organometallics.

INTRODUÇÃO

Ligações entre os metais de transição e moléculas orgânicas com formação dos compostos organometálicos foram relatadas pela primeira vez na literatura em 1827, por Zeise, utilizando sais de platina ($K[(C_2H_4)PtCl_3]$). (SPESSARD, 1996) Após 1950, os compostos organometálicos começaram a ser aplicados em reações orgânicas como catalisadores, despertando interesse em várias áreas de pesquisa, rendendo um grande número de publicações e prêmios, como o Nobel. O primeiro prêmio Nobel concedido para pesquisas em organometálicos foi para K. Ziegler e G. Natta, em 1963, pelo uso de catalisadores organometálicos obtidos a partir de tetracloreto de titânio e cloreto de dietilalumínio, usados na polimerização de alquenos. (KAMINSKY, 1998) O segundo prêmio foi para G. Wilkinson e E. O. Fisher, em 1973, pelo trabalho com metalocenos (compostos "sanduíches"). Outro prêmio Nobel foi concedido a K. Fukui e R. Hoffmann, em 1982, pelos trabalhos sobre modelos teóricos de ligação e reatividade com compostos orgânicos e organometálicos. (JONES, 2002).

* Mestre em Química Inorgânica, na área de Catálise/Organometálicos pela UNICAMP, Doutorando na área de Química Inorgânica IQ-UNICAMP. Professor da área de química do curso de Tecnologia em Controle de Processos Químicos, Ensino Técnico Profissionalizante de Química e Ensino Médio das Escolas Padre Anchieta.

1. TEORIA DO ORBITAL MOLECULAR

A teoria do orbital molecular é formada pela adição conjunta dos orbitais atômicos através de “superposição”, ou melhor, da coincidência da simetria e valência dos orbitais atômicos. A combinação dos orbitais atômicos que resulta na diminuição da energia de ligação é chamada de orbital ligante, e o aumento da energia para formação das ligações é chamado de orbital antiligante. (ATKINS, 2001)

A constituição da molécula de H_2 envolve dois orbitais atômicos de H (1s) que resulta na formação dos níveis de energia ligante(1s) e antiligante(1s*), como demonstrado no diagrama energético da figura 1.

Os orbitais desocupados (livres) de baixa energia (LUMO) e os orbitais ocupados de alta energia (HOMO) constituem os orbitais de fronteira na molécula, sendo estes envolvidos diretamente nas ligações químicas. (CRABTREE, 1994).

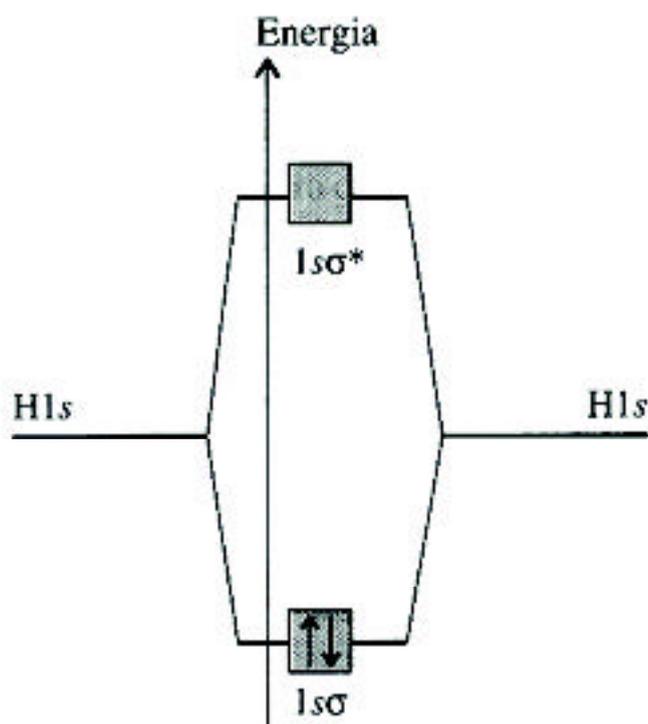


Figura 1: Os dois elétrons da molécula H_2 ocupam o orbital molecular de menor nível de energia (ligante).

2. TEORIA ISOLOBAL

Proposta por Hoffmann (1982), a analogia entre os orbitais de fronteira dos radicais orgânicos CH_3 , CH_2 e CH , com fragmentos organometálicos, trouxe importante contribuição para o entendimento da formulação de compostos organometálicos e clusters. A comparação dos radicais de moléculas orgânicas simples com fragmentos de complexos inorgânicos simplifica o uso da teoria dos orbitais moleculares. (CASS, 2004)

Os orbitais de fronteira de um fragmento genérico ML_5 , figura 2, podem ser comparados com o único orbital de fronteira do radical metila, CH_3 , figura 3. O radical metila, CH_3 , contém sete elétrons, apresentando seis elétrons nos três orbitais sp^3 , o quarto orbital apresenta-se com um único elétron, sendo similar ao orbital de fronteira dos fragmentos de complexos metálicos (ML_5), que contém 17 elétrons. O radical CH_3 e o fragmento $\text{Mn}(\text{CO})_5$ são considerados como isolobais, pois possuem em comum um orbital de fronteira com somente um elétron. (HOFFMANN, 1982).

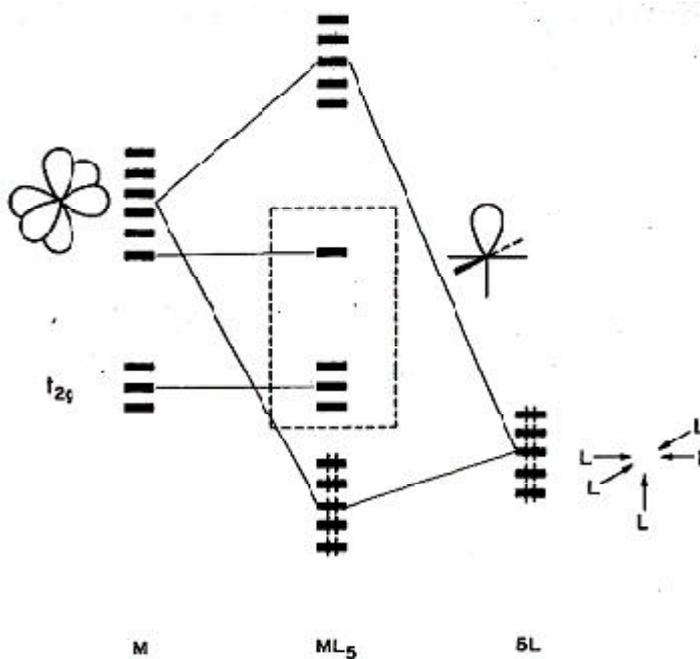


Figura 2: Indicação dos orbitais de fronteira de um complexo ML_5 .

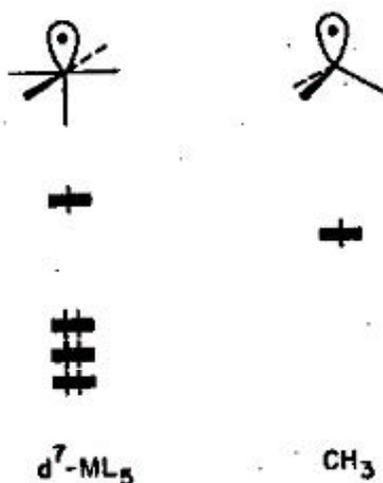


Figura 3: Comparação dos orbitais de fronteira de um complexo ML_5 , com o radical metila, CH_3 .

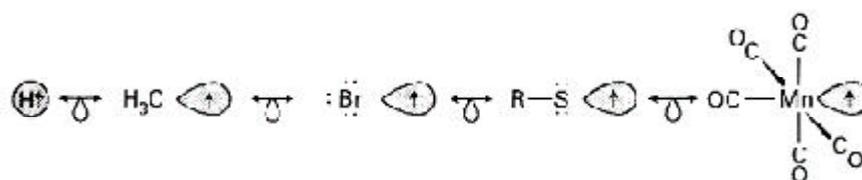


Figura 4: Fragmentos ou radicais isolobais, semelhantes a orbitais de fronteira.

O diradical CH_2 e o fragmento ML_4 apresentam analogia isolobal devido às semelhanças dos orbitais de fronteira, apresentando dois orbitais de fronteira com um elétron cada, como demonstrado na figura 5.

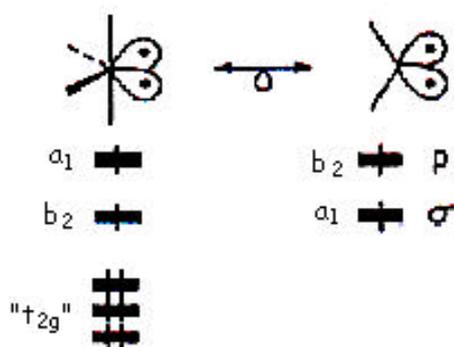


Figura 5: Orbitais de fronteira do fragmento ML_4 e do diradical, metileno, CH_2 .

Outros compostos isolobais ao diradical metileno estão representados abaixo na figura 6.

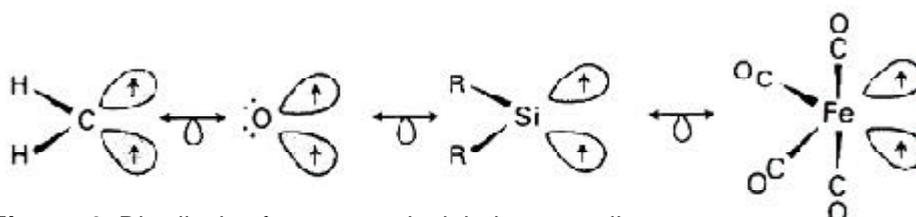


Figura 6: Diradical e fragmentos isolobais ao metileno.

O triradical orgânico metino, CH, apresenta isolobalidade com os fragmentos metálicos ML_3 , ambos fragmentos e radicais possuem três orbitais de fronteira com um elétron cada. A similaridade em número e simetria do triradical CH e fragmento ML_3 está representada na figura 7.

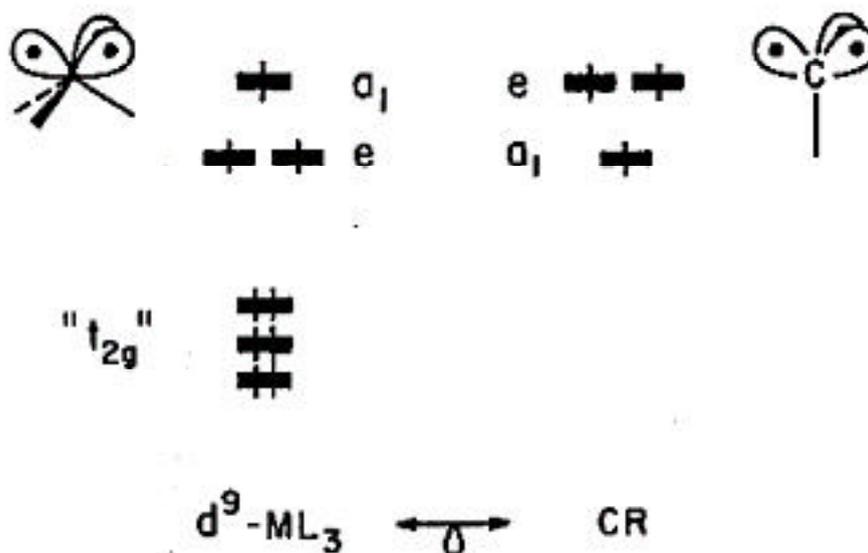


Figura 7: Orbitais de fronteira do fragmento ML_3 e do triradical, metino, CH.

Outros grupos de compostos que são isolobais ao metino, CH, são representados na figura 8.

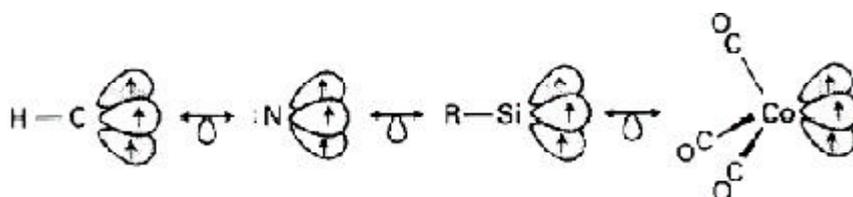


Figura 8: Representação da isolobalidade dos fragmentos e triradicais em relação ao metino, CH.

Os fragmentos e triradicais isolobais podem ser combinados indicando formações de vários compostos; dessa maneira radicais metila, CH_3 , podem se combinar para formar etano (figura 9A), já o fragmento $\text{Mn}(\text{CO})_5$ pode se combinar com outro fragmento idêntico formando um dímero $(\text{OC})_5\text{Mn}-\text{Mn}(\text{CO})_5$ (figura 9B). Outro caso similar acontece com o $\text{Co}(\text{CN})_5^{3-}$, formando o dímero $\text{Co}_2(\text{CN})_{10}^{6-}$. Fragmentos metálicos e radicais orgânicos com a mesma semelhança podem ser combinados formando espécies como o complexo organometálico da figura 9C. As estruturas representadas na figura 9 são relatadas na literatura.

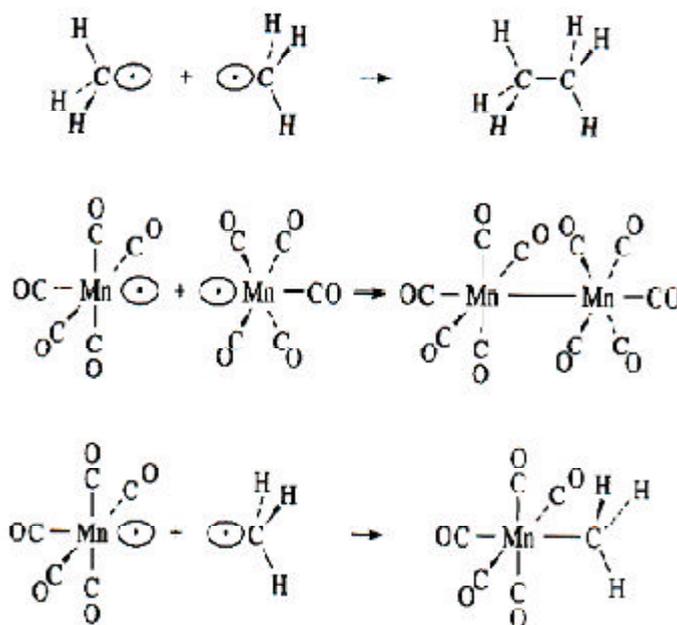


Figura 9: Combinações de fragmentos isolobais resultando em outros complexos.

Com os fragmentos de complexos metálicos é possível esperar várias combinações e fazer previsões de novos compostos. O complexo de $\text{Fe}(\text{CO})_4$ ($d^8 \text{ML}_4$) e o radical CH_2 são análogos isolobais, apresentando possibilidades de sobreposições de seus orbitais para formação das espécies, como o complexo carbeno¹ de ferro ($\text{H}_2\text{C}=\text{Fe}(\text{CO})_4$), o etileno, ($\text{CH}_2=\text{CH}_2$) e o dímero $\text{Fe}_2(\text{CO})_8$. A imaginação da estrutura do complexo dimérico de ferro, $\text{Fe}_2(\text{CO})_8$, aponta para a formação de ligação $\text{Fe}=\text{Fe}$, porém não há estabilidade para essa estrutura a temperatura ambiente. (CASS, 2004).

A analogia isolobal somente indica a possibilidade de formação de espécies, porém não garante se estas vão ter estabilidades cinéticas, termodinâmicas e nem prevê a formação de espécies que possam vir a ser mais estáveis. No caso do complexo dimérico de ferro, não há previsão sobre o comportamento das carbonilas na formação da espécie mais estável.

A estrutura dimérica de ferro mencionada estável está na forma de $\text{Fe}_2(\text{CO})_9$, contendo carbonilas ligadas em ponte (figura 10). As carbonilas em ponte da estrutura dimérica podem ser substituídas pelos seus análogos isolobais, como CH_2 , CF_2 , SiMe_2 , GeMe_2 , RGa ($\text{R} = \text{Cp}$, alquil, $\text{C}(\text{SiMe}_3)_3$, RIn ($\text{R} = \text{C}(\text{SiMe}_3)_3$)) (BARTHEL, 2001) e $[\text{TlFe}(\text{CO})_4]$ (WHITMIRE, 2000). O complexo de Níquel apresenta reatividade semelhante ao complexo de ferro, $[\text{Ni}_2\text{Cp}_2(\text{m-CO})_2]$, sofrendo também substituições das carbonilas ligadas em ponte por ligantes InR e GaR ($\text{R} = \text{C}(\text{SiMe}_3)_3$). (UHL, 2001)

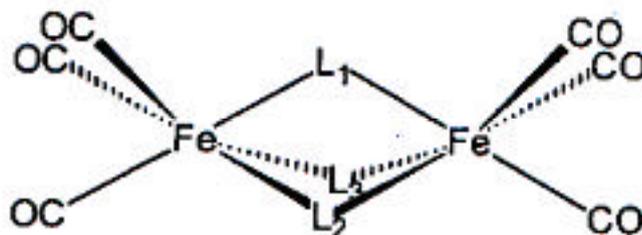


Figura 10: Estrutura dimérica de ferro, $\text{Fe}(\text{CO})_6(\mu\text{-CO})_{3-n}(\mu\text{-L})_n$.

3. CLUSTER

A formação de cluster metálico pode ser entendida fazendo uso da analogia isolobal com relação às estruturas dos compostos orgânicos. Geralmente as comparações são realizadas com estruturas cíclicas, assim o ciclopropano, que é constituído de CH_2 , é relacionado com fragmentos isolobais como o $\text{Os}(\text{CO})_4$, podendo formar espécies com estruturas similares às cadeias orgânicas, apresentando como um misto entre fragmentos orgânicos e inorgânicos e estruturas totalmente inorgânicas, figura 11. (HOFFMANN, 1982).

¹ Carbeno, referido no texto, é relativo ao estado tripleto, apresentando os elétrons desemparelhados.

O fragmento $Rh_2(\mu-CO)_2(\eta^5-C_5H_5)_2$ é comparado ao etileno, pois sua fragmentação forma espécies que são isolobais a dois grupos CH_2 , podendo ser considerado análogo isolobal ao etileno. Os fragmentos $Rh(CO)_2^-$, PtL_2 ($L = PR_3$, $L_2 = cod$), $M(CO)_5$ ($M = Cr, Mo, W$) são também análogos isolobais ao diradical CH_2 , permitindo a junção dos fragmentos a complexos análogos ao etileno, para a formação de estruturas cíclicas, por método semelhante a uma simples reação de adição, como expostas na figura 12. (BERGAMO, 1998).

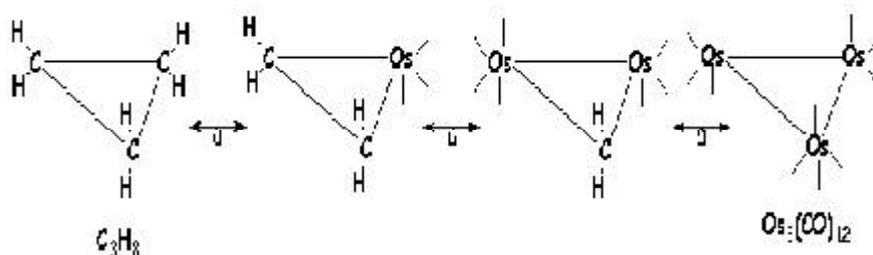


Figura 11: Estruturas orgânicas e inorgânicas apresentando analogia isolobal entre os grupos CH_2 e $Os(CO)_4$.

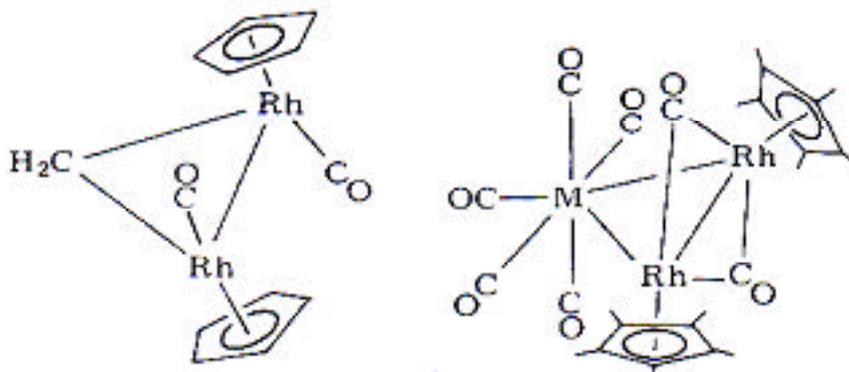


Figura 12: Estruturas análogas contendo metileno e o fragmento $M(CO)_5$ idealizadas por adição ao complexo análogo a etileno, $Rh_2(\mu-CO)_2(\eta^5-C_5H_5)_2$.

Clusters inorgânicos apresentando estruturas análogas ao ciclopentano (BERGAMO, 1998) e cicloexano (BERGAMO, 1999) podem ser idealizadas com o uso do fragmento $ReH(CO)_4$, que é isolobal ao radical CH_2 ; a estrutura inorgânica relacionada ao ciclopentano, formada pela substituição do diradical CH_2 , está indicada na figura 13. A síntese do cluster análogo ao ciclopentano é possível através da abertura de anel de um cluster tri ou tetranucleado, $[Re_3H_2(\mu-H)_2(CO)_{12}]^-$, das espécies hidreto com fragmentos isolobais ao etileno, como as espécies $[Re_2(\mu-H)_2(CO)_8]$, $[Re_2(CO)_9L]$, onde $L =$ ligante labil (H_2O ; THF).

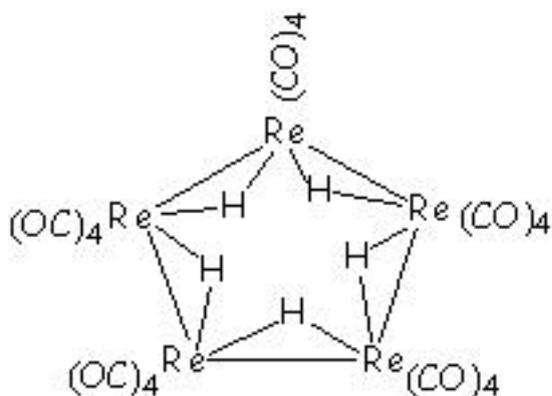


Figura 13: Estrutura inorgânica relacionada ao composto orgânico ciclopentano.

O composto inorgânico similar ao espiro[2,2]pentano (figura14) é conhecido na literatura (STONE,1984) e foi idealizado através da analogia isolobal entre o fragmento $\text{Fe}(\text{CO})_4$ com o diradical CH_2 e o fragmento Sn^{+4} com a espécie C^{+4} .²

Outros cluster contendo a estrutura similar ao espiro[2,2]pentano podem ser obtidos através do complexo de platina, $[\text{Pt}(\text{C}_2\text{H}_4)_3]$, por simples troca dos ligantes etilenos com os análogos isolobais ao mesmo, como o complexo de $\text{Rh}_2(\text{m-CO})_2(\text{h}^5\text{-C}_5\text{H}_5)_2$. A estrutura formada também pode ser entendida por conter platina "nu" (Pt^{+4}), que é isolobal com o carbono (C^{+4}).

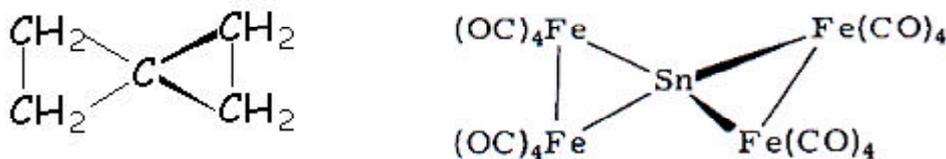


Figura 14: Estruturas do espiro[2,2]pentano e seu análogo isolobal inorgânico.

4. EXTENSÃO DA RELAÇÃO ISOLOBAL

Grupamentos de fragmentos metálicos podem ser ordenados pela analogia dos orbitais de fronteira, possibilitando extrapolar a analogia com os radicais orgânicos através do uso de cargas. Como exemplo têm-se fragmentos do tipo $\text{Cu}(\text{PH}_3)$, $\text{Mn}(\text{CO})_3$, que são análogos isolobais ao radical CH^{2+} , ou seja, apresentam três orbitais de fronteira contendo um elétron em um dos orbitais. Os fragmentos $\text{Ni}(\text{PH}_3)$, $\text{Cr}(\text{CO})_3$ são análogos a espécie CH^{3+} , apresentando três orbitais de fronteira sem nenhum elétron em cada orbital. (EVANS, 1982). Várias relações se encontram na tabela 1.

² Fragmento e radical sem ligantes, apresentando quatro orbitais de fronteira com um elétron cada.

Tabela 1: Relações de fragmentos isolobais com radicais orgânicos.

CH ₃ Mn(CO) ₅ Fe(CO) ₂ (η ⁵ -C ₅ H ₅) Mo(CO) ₃ (η ⁵ -C ₅ H ₅)	CH ₂ Fe(CO) ₄ Rh(CO)(η ⁵ -C ₅ Me ₅) Re(CO) ₂ (η ⁵ -C ₅ H ₅) Cr(CO)(NO)(η ⁵ -C ₅ H ₅) Cr(CO) ₅ Pt(PMe ₃) ₂ [d] Cu(η ⁵ -C ₅ Me ₅) IrCl(CO) ₂ Fe(CO) ₂ (η ⁵ -C ₅ B ₉ H ₁₁) TaMe(η ⁵ -C ₅ H ₅) ₂	CH Co(CO) ₃ Ni(η ⁵ -C ₅ H ₅) W(CO) ₂ (η ⁵ -C ₅ H ₅) [Mn(CO) ₂ (η ⁵ -C ₅ H ₅)] [≠] Re(CO) ₂ Rh(η ⁶ -C ₆ H ₆) Re(CO) ₃ Br ₂ Mn(CO) ₂ (η ⁵ -C ₅ B ₉ H ₁₁) TaCl(PMe ₃) ₂ (η ⁵ -C ₅ H ₅)
CH ₃ [⊖] Cr(CO) ₅ Mn(CO) ₂ (η ⁵ -C ₅ H ₅) BH ₃	CH ₂ [⊖] Mn(CO) ₄ Fe(CO)(η ⁵ -C ₅ H ₅) BH ₂	CH [⊖] Fe(CO) ₃ Rh(η ⁵ -C ₅ H ₅) BH

O uso da tabela 1 permite montar estruturas inorgânicas a partir de estruturas orgânicas, como exemplo o n-heptano, que pode ser montado através dos análogos isolobais a CH₃ e CH₂. Usaram-se cargas para idealizar a cadeia orgânica, como exposta na figura 16. Com o uso da tabela 1, a escolha de análogos isolobais às espécies CH₃, CH₂⁻, CH₂⁺, CH₃⁺ foram respectivamente os fragmentos CpCr(CO)₃, AsMe₂, CpCr(CO)₂ ou Co(CO)₃ e Fe(CO)₄, formando a estrutura inorgânica similar ao n-heptano, mostrada na figura 17.

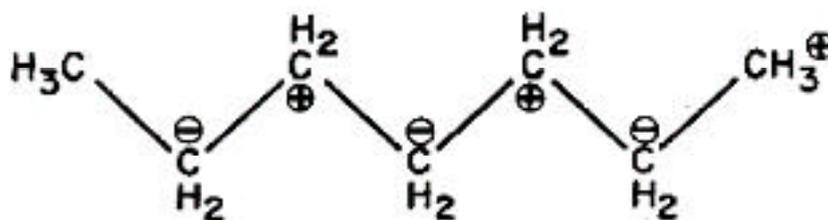


Figura 16: Estrutura idealizada com cargas para o n-heptano.

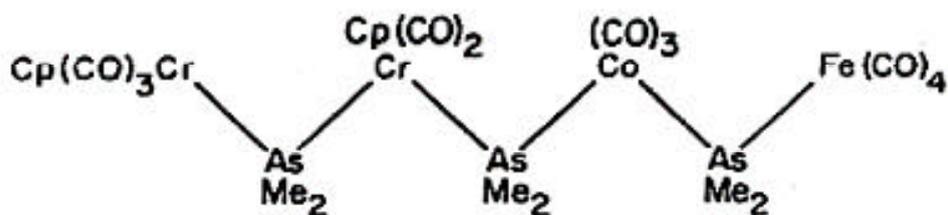


Figura 17: Estrutura inorgânica similar ao n-heptano.

5. CONCLUSÃO

A teoria isolobal apresenta-se como uma poderosa ferramenta para o entendimento da formação dos complexos inorgânicos e organometálicos através de simples analogia dos orbitais dos radicais que constituem as moléculas orgânicas. Com a teoria podem se ter bons indícios da formação dos compostos, porém não há indicação da estabilidade cinética e termodinâmica dos compostos a serem estudados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ATKINS, P.; JONES, L. *Princípios de química, questionando a vida moderna e o meio ambiente*. Porto Alegre, 2001, 230-256.
- BARTHEL, A.; MEALLI, C.; UHL, W.; REINHOLD, J. *Organometallics*. 2001, 20, 786.
- BERGAMO, M.; BERINGHELLI, T.; D'ALFONSO, G.; MERCANDELLI, P.; MORET, M.; SIRONI, A.; *Angew. Chem. Ind. Ed.* 1998, 37, 2128.
- BERGAMO, M.; BERINGHELLI, T.; D'ALFONSO, G.; MERCANDELLI, P.; MORET, M.; SIRONI, A.; *Angew. Chem. Ind. Ed.* 1999, 38, 3486.
- CARRIEDO G.A.; HOWARD, J.A.K.; STONE, F.G.A. *J. Organomet. Chem.* 1983, 250, C28.
- CASS, M. E. ; HOLLINGSWORTH, W. E. *J. Chem. Educ.* 2004, 81, 997.
- CHISHOLM, M.H.; CLARK, D. L.; HAMPDEN-SMITH, M. J.; HOFFMANN, D. H.; *Angew. Chem. Ind. Ed.* 1989, 28, 432.

CRABTREE, R. H. *The organometallic chemistry of the transition metals*. John Wiley & Sons, 1994, 8-21.

EVANS, D. G.; MINGOS, D. M. J. *Organomet. Chemistry*. 1982, 232, 171.

HOFFMANN, P.; SCHMIDT, H. R. *Angew. Chem. Ind. Ed.* 1986, 25, 837.

HOFFMANN, R. *Angew. Chem. Ind. Ed.* 1982, 21, 711.

JAMES, A.P.; STONE, F.G.A.J. *Organomet. Chem.* 1986, 310, 47.

JONES, C. J. *A Química dos Elementos dos Blocos d e f* Trad. M.D. Vargas. Porto Alegre, 2002, 19.

KAMIINSKY, W. *J.Chem. Soc. Dalton Trans.* 1998, 1413.

LICANDRO, E.; MAIORANA, S.; PERCDICCHIA, D.; BALDOLI, C.; CRAIFF, C.; TIRIPICCHIO, A. J. *Organomet. Chem.*, 2001, 617, 399.

SHRIVER, D. F.; ATKINS, P. W.; LANGFORD, C.H. *Inorganic Chemistry*, Oxford University Press, 1998, 50-102.

SPESSARD, G. O.; MIESSLER, G. L. *Organometallic Chemistry* Prentice Hall, New Jersey, 1996, 3.

STONE F. G. A. *Angew. Chem. Ind. Ed.* 1984, 23, 89.

STONE, F.G.A. *Acc. Chem. Res.* 1981, 14, 318.

STONE, F.G.A. *Pure & Appl. Chem.* 1986, 58, 529.

UHL, W.; MELLE, S.; FRENKING, G.; HARTMANN, M. *Inorg. Chem.* 2001, 40, 750.

WHITMIRE, K. H.; GUZMAN-JIMENEZ, I. Y.; SAILLARD, J. Y. ; KAHAL, S. *J. Organomet. Chemistry*, 2000, 614, 243.

LASER CONTÍNUO DE Nd:YAG*

*Fernando Antonio Camargo Torre***

RESUMO

O presente trabalho, primeiro de uma serie de quatro, tem como objetivo relatar a construção e caracterização de um laser de Nd:YAG de média potência. O objeto deste será uma introdução, explicando o que é e como funciona um laser, material constituinte e efeitos quânticos desejados, bem como uma caracterização física total de um bastão de Nd:YAG.

ABSTRACT

The purpose of this paper, the first one of a series of four, is to explain the construction and characterization of a medium power laser. Its aim will be an explanatory introduction about what is a laser and how it functions, component material and quantic effects desired as well as a total physical characterization of a rod of Nd:YAG.

1. INTRODUÇÃO

Para a invenção do laser em 1960 muito contribuiu o conceito de emissão estimulada, proposto por Einstein pela primeira vez em 1916. Este conceito é fundamental para a explicação do efeito laser. O grande impacto do laser tanto na indústria como na pesquisa é consequência das propriedades de sua luz: extremamente concentrada e altamente direcional. Com desenhos apropriados, podemos construir lasers com alto grau de monocromaticidade e polarização.

Três condições básicas são necessárias para um laser funcionar. Primeiro deve existir um meio ativo, isto é, uma coleção de átomos, moléculas ou íons que emitam radiação óptica em alguma parte do espectro eletromagnético. Segundo, deve haver uma inversão de população destes átomos, conseguida através do que se chama de bombeio e, finalmente, deve acontecer alguma forma de realimentação óptica para que o sistema possa se manter.

Para o meio ativo, usamos um cristal de Nd:YAG, o qual será explicado a seguir. Para conseguirmos a inversão da população, utilizamos uma lâmpada de Kriptônio, a FK-111C-3 da EG&G, e para obtermos a realimentação óptica, fizemos uso de uma cavidade plano-paralela e uma elíptica banhada a prata, na parte refletiva, para o bombeio.

Devemos lembrar que uma importante aplicação no campo científico é a implementação experimental das interações laser para predições e verificações de diversos processos, em particular os processos ópticos não lineares na faixa do infravermelho. Também devemos considerar o dobramento da frequência através do bombeio de "dye lasers".

* Este trabalho é uma compilação da Tese defendida pelo autor "Construção e Caracterização de um Laser Contínuo de Nd:YAG" na UNICAMP.

** Licenciatura (UNICAMP), Bacharelado (UNICAMP) e Mestrado (UNICAMP) em Física. Professor de Física, Biofísica, Informática em Educação (Graduação), Bioinformática e Bioestatística (Pós-Graduação).

2. CARACTERÍSTICAS GERAIS DO LASER DE ND:YAG

O laser de Nd:YAG é um dos mais populares tipos de laser de estado sólido, possuindo uma combinação de qualidades que o tornam extremamente favorável para este tipo de utilização. Possui uma boa qualidade óptica e uma condutividade térmica bastante alta; além disso, a estrutura cúbica do hospedeiro YAG favorece uma linha de fluorescência bastante estreita, o que resulta em um alto ganho e um baixo limiar. No Nd:YAG, o íon trivalente de Nd substitui o ítrio, também trivalente, não requerendo portanto compensação de carga (Figura 2.1).

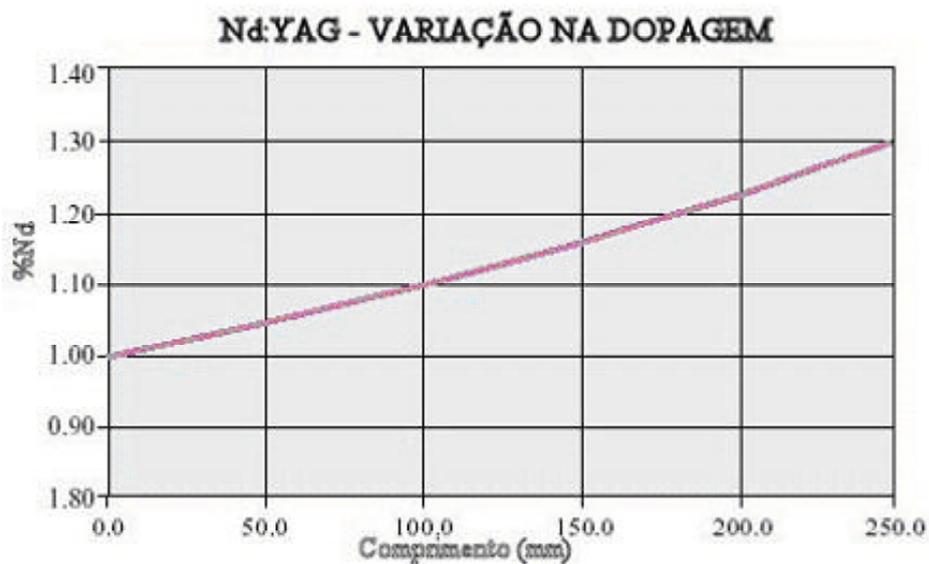


Figura 2.1 – Mostra a variação na dopagem de Nd em YAG. Percebe-se que variando a porcentagem de Nd temos diferentes comprimentos de onda.

Este laser não se transformou em uma ferramenta extensamente aceita até os anos 70. Sistemas baseados no YAG podiam funcionar em altas taxas de repetição, com energias mais elevadas da saída, e operavam mais convenientemente do que os sistemas baseados no Rubi de primeira geração, primeiramente por causa da estabilidade térmica e da natureza robusta do material do Nd:YAG. Após ter ganho a aceitação dentro da comunidade militar, os mercados científicos, industriais e médicos foram explorados.

Nas aplicações onde o modo TEM_{00} é requerido precisa-se reduzir ou eliminar as variações no volume do material e na absorção da radiação de bombeio. Além disto, as distorções da frente de onda devido às imperfeições geométricas e aos efeitos do gradiente térmico, tais como o da lente térmica, devem ser minimizadas. Neste caso, a concentração do neodímio deve variar entre 0.4 a 0.8%.

No modo CW (contínuo), este laser tem aplicações e serve em pesquisas na área biomédica. Tem ainda aplicações em telecomunicações, pesquisa e militar.

3. NOMENCLATURA DOS NÍVEIS DE ENERGIA

A nomenclatura dos níveis de energia pode ser ilustrada discutindo-se o íon Nd^{+3} . Este íon possui três elétrons na subcamada 4f. No estado fundamental suas órbitas são tão alinhadas que o momento angular orbital é acrescido de $3 + 2 + 1 = 6$ unidades atômicas. O momento angular total $L = 6$ é expresso pela letra I.

Os spins destes três elétrons são alinhados paralelamente, proporcionando um acréscimo de $3/2$ unidades no momento angular, o qual, quando somado antiparalelamente ao momento angular orbital, fornece um momento angular total de $6 - 3/2 = 9/2$ unidades.

De acordo com as regras quânticas de adição do momento angular, o vetor soma do momento angular igual a 6 e do momento angular do spin igual a $3/2$ pode resultar em quatro valores para o momento angular total: $9/2$, $11/2$, $13/2$ e $15/2$.

Os níveis correspondentes a estes valores são ${}^4I_{9/2}$, ${}^4I_{11/2}$, ${}^4I_{13/2}$ e ${}^4I_{15/2}$. O primeiro deles, que possui a menor energia, é o nível básico; os outros estão entre os primeiros níveis excitados do Nd^{+3} . Estes níveis são distinguíveis pela orientação dos spins a respeito do momento angular orbital resultante.

4. PROPRIEDADES FÍSICAS

Além das características do laser e do espectro favorável apresentado pelo Nd:YAG, a rede hospedeira (YAG) é notável por suas propriedades físicas, químicas e mecânicas.

A estrutura YAG é estável desde baixas temperaturas até perto de seu ponto de fusão. O hospedeiro $Y_3Al_5O_{12}$ é um cristal anisotrópico, incolor, com uma estrutura cúbica característica das granadas. No Nd:YAG aproximadamente 1% de Y^{+3} é substituído por Nd^{+3} .

O raio dessas duas terras raras difere em aproximadamente 3%, entretanto, se aumentarmos muito a concentração de neodímio obtemos cristais extremamente tencionados, indicando que ou o limite de solubilidade de neodímio foi excedido ou que a rede YAG foi distorcida. Algumas das propriedades físicas do Nd:YAG estão listadas na tabela 4.1, com parâmetros do laser e ópticos.

Tabela 4.1 – Propriedades Físicas e Ópticas do Nd:YAG

Fórmula Química	$Nd:Y_3Al_2O_{12}$
Peso %Nd	0,725
% Atômica de Nd	1,0
Átomos Nd/cm ³	$1,38 \cdot 10^{20}$
Ponto de fusão	1970°C
Dureza	1215
Densidade	4,56g/cm ³
Stress de ruptura	$1,3 - 2,6 \cdot 10^3$ Kg/cm ²
Módulo de elasticidade	$3 \cdot 10^3$ Km/cm ²
Coeficiente de expansão térmica	
Orientação [100]	$8,2 \cdot 10^{-6} \cdot C^{-1}$ 0 - 250°C
Orientação [110]	$7,7 \cdot 10^{-6} \cdot C^{-1}$ 0 - 250°C
Orientação [111]	$7,8 \cdot 10^{-6} \cdot C^{-1}$ 0 - 250°C
Largura de linha	4,5 Å
Emissão estimulada da seção transversal	$\sigma = 2,7 - 8,8 \cdot 10^{-19}$ cm ²
Tempo de relaxação ($^4I_{13/2} \rightarrow ^4I_{9/2}$)	30ns
Tempo de vida da radiação ($^4F_{3/2} \rightarrow ^4I_{13/2}$)	550 μs
Tempo de vida da fluorescência espontânea ($^4F_{3/2} \rightarrow ^4I_{13/2}$)	230 μs
Energia do fóton λ	$h\nu = 1,86 \cdot 10^{-19}$ J 1,82 1,06 μm
Índice de refração	(λ)
Perda por difração	$\alpha \approx 0,002$ cm ⁻¹

5. PROPRIEDADES DO LASER

O laser de Nd:YAG é um sistema de quatro níveis, como é mostrado de uma maneira simplificada na figura 5.1. A transição laser tem um comprimento de onda de 1,06 μm originada na componente R₂ do nível $^4F_{3/2}$, e termina em Y₃, componente do nível $^4I_{11/2}$.

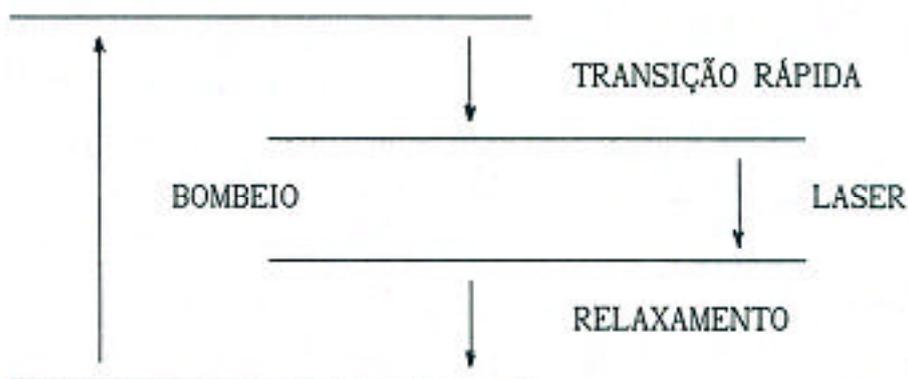


Figura 5.1 – Diagrama esquemático do laser de Nd:YAG, mostrando os quatro níveis de energia, desde o bombeio até o relaxamento.

À temperatura ambiente somente 40% da população do nível ${}^4F_{3/2}$ está em R_2 , os 60% restantes estão no sub-nível R_1 , de acordo com a lei de Boltzmann.

A transição laser ocorre logo que este sub-nível é preenchido por transição térmica (ver fig. 5.2).

O nível fundamental do Nd:YAG é o ${}^4I_{9/2}$. Há um certo número de níveis relativamente ligados, os quais juntos podem ser vistos como o nível 3 de bombeio. O nível terminal é o de 2111 cm^{-1} acima do nível básico e portanto a população é um fator de $\exp(\Delta E/KT) \approx \exp(-10)$ da densidade do nível básico. Como o nível básico não é populado termicamente, a condição de limiar é obtida facilmente.

O nível mais alto ${}^4F_{3/2}$ tem uma eficiência de fluorescência maior que 99,5% e um tempo de vida radioativo de 230 ms . Este nível emite da seguinte maneira:

$${}^4F_{3/2} \rightarrow {}^4I_{9/2} = 0,25, \quad {}^4F_{3/2} \rightarrow {}^4I_{11/2} = 0,60, \quad {}^4F_{3/2} \rightarrow {}^4I_{13/2} = 0,14 \text{ e}$$

${}^4F_{3/2} \rightarrow {}^4I_{15/2} < 0,01$. Isto significa que quase todos os íons transferidos do nível básico para as bandas de bombeio param antes do nível de laser e que 60% desses íons causam fluorescência em ${}^4I_{11/2}$.

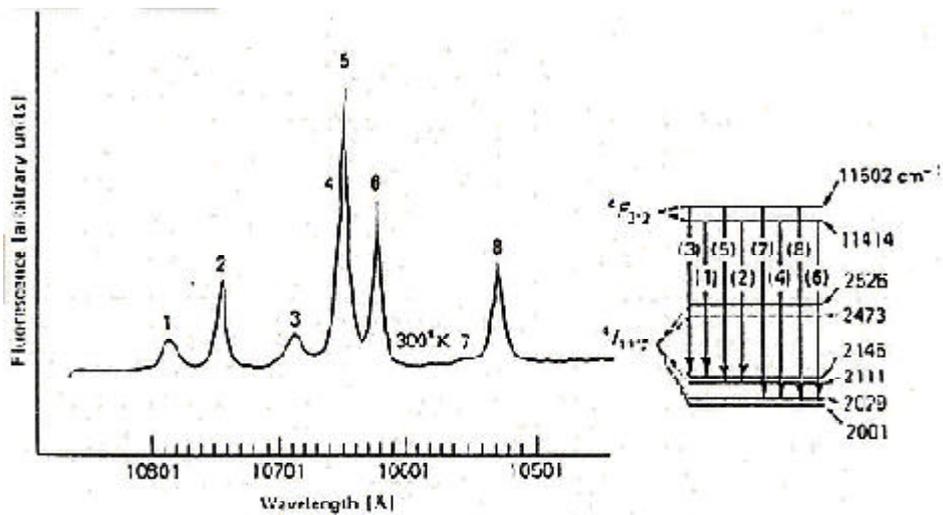


Figura 5.2– Espectro de fluorescência do Nd³⁺ em YAG à 300K na região de 1,06mm

Os valores publicados da emissão estimulada da secção transversal variam de 2,7 - 8,8.10⁻¹⁹cm².

A figura 5.2 mostra o espectro de fluorescência do Nd³⁺ em YAG perto da região da saída do laser com os correspondentes níveis de energia para várias transições. A absorção do Nd:YAG entre 0,3 a 0,9 é mostrada na figura 5.3 e as propriedades térmicas estão resumidas na tabela 1.

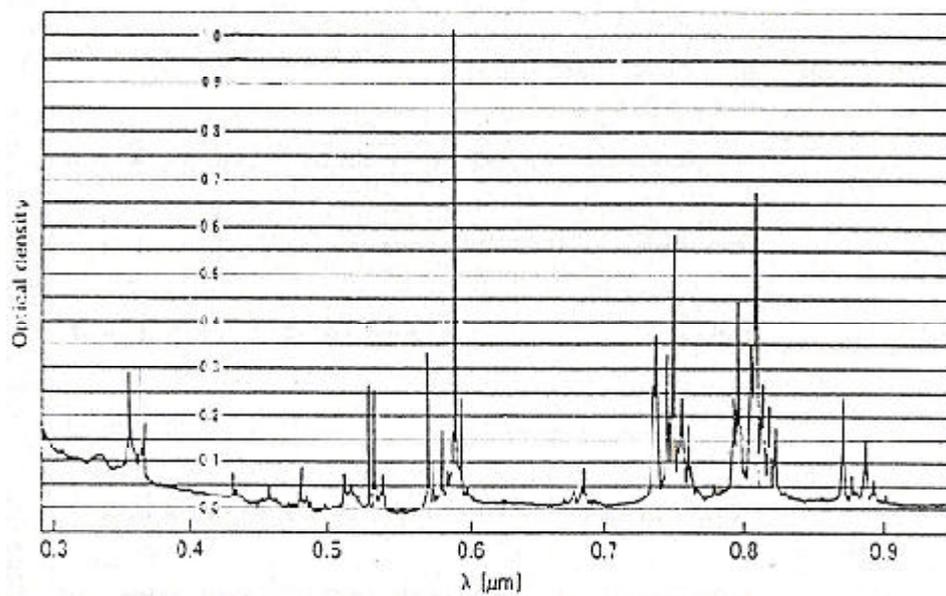


Figura 5.3– Espectro de absorção do Nd:YAG à 300K

Tabela 5 – Propriedades térmicas do Nd:YAG

PROPRIEDADES	UNIDADES	300K	200K	100K
Cond. Térmica	$Wcm^{-1}K^{-1}$	3,130	0,210	0,550
Calor específico	$Wg^{-1}K^{-1}$	3,590	0,430	0,150
Dil. Térmica	$cm^{-1}K^{-1}$	3,016	0,100	0,920
Exp. Térmica	K^{-1}	7,500	5,800	4,250
$\frac{\partial n}{\partial T}$	K^{-1}	$7,3 \cdot 10^{-4}$	–	–

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- KONINGSTEIN, J. A.; GEUSIC, J. E. *Phys. Rev.* 136, 711 (1964)
- NEELAND, J. K.; EUTUHOV, V. *Phys. Rev.* 156, 244 (1967)
- KUSHIDA, T.; GEUSIC, J. E. *Phys. Rev. Letters* 21, 1172 (1968)
- KUSHIDA, T.; MARCOS, H. M.; GEUSIC, J. E. *Phys. Rev.* 167, 289 (1968)
- WEBER, M. J.; VARITIMOS, T. E. *J. Appl. Phys.* 42, 4996 (1971)
- ALVES, R. V.; BUCHANAN, R. A.; WICKERSHEIN, K. H.; YATES, E. A. C. *J. Appl. Phys.* 42, 3043 (1971)
- BIRNBAUM, M.; GELBWACHS, J. A. *J. Appl. Phys.* 43,2335 (1972)
- SINGH, S.; SMITH, R. G.; VANUIERT, L. G. *Phys. Rev.* 810, 2566 (1974)
- KOECHNER, W. *Solid State Laser Engineering*, Springer-Verlag New York Heidelberg Berlin 1976.
- CAIRD, J.; SHINN, M.; KIRCHOFF, T.; SMITH, L.; WILDER, R. "Measurements of Losses and Lasing Efficiency in GSGG:Cr, Nd and YAG:Nd Laser Rods", Lawrence Livermore National Laboratory, UCRL-94624 Preprint, Submitted to Applied Optics, May 20, 1986.
- HAMLIN, S. "Ultra-Lightweight, Multi-wavelength, Flashlamp-Pumped LIDAR Transmitter", IRIS Specialty Group Meeting on Active Systems, (secret) 1991.
- WU, R.; MYERS, M.; MYERS, J.; HAMLIN, S. "560mW, Fifth Harmonic (213nm), 200Hz Flashlamp Pumped Nd:YAG Laser System", OSA Proc. on Advanced Solid State Lasers, (ASSL) 1996.
- MURDOUGH, M.; DENMAN, C. "Mode-Volume and Pump-Power Limitations in Injection-Locked TEM₀₀ Nd:YAG Rod Lasers", Applied Optics, Vol. 35, No. 30, pp. 5925-5936, October 20, 1996.
- NAMMOUR, S.; KOWALYK, K.; VALICI, C.; GUILLAUME, P. "Pulp Temperature Increases After Selective Ablation of Caries by KTP:Nd:YAG Laser", Photonics West/BIOS '97, SPIE Confrence on Biomedical Optics, 1997.

BIOÉTICA NA SALA DE AULA: SUBSÍDIOS PARA UMA ABORDAGEM A PARTIR DO TEMA TRANSGÊNICOS

Wanderley Carvalho*
Daniela Alcalde de Almeida**

RESUMO

Produtos das atividades científica e tecnológica, tais como os organismos transgênicos e os clones de tecidos humanos, costumam ser cercados de grande polêmica e medo, especialmente pelo seu caráter de novidade e pelo desconhecimento a ela associado. As maiores preocupações repousam sobre os possíveis impactos que a manipulação da vida pode causar para o planeta e, particularmente, para a espécie humana. A situação exige, portanto, decisões conscientes que, por sua vez, não podem ser tomadas sem conhecimento. Este artigo argumenta a favor de uma abordagem bioética no ensino de Biologia como forma de promover o conhecimento apropriado a uma tomada de decisão consciente por parte da sociedade. Para tanto, enfoca os organismos transgênicos como exemplo dos recentes avanços biotecnológicos e discute a importância de se incluírem temas como esse em uma educação biológica baseada na bioética.

Palavras-chave: Transgênicos, OGMs, Biotecnologia, Bioética, Ensino de Biologia

ABSTRACT

The results of the scientific and technological activities, such as transgenic organisms and human tissue clones, are usually accompanied by controversy and fear, especially due to the novelty and the ignorance associated to it. The major worries are related to the potential impacts of life's manipulation to our planet and particularly to the humankind. Thus, the situation requires a conscious decision-making which is not possible without knowledge. This article argues in favour of a bioethical approach in Biology teaching as some means to reach the knowledge that is needed for a conscious decision-making by the society members. Thus, the transgenic organisms are focused as an example of the recent developments in biotechnology, and a discussion is carried out in order to stress the importance of including such issues in a biological education developed on a bioethical basis.

Key words: Transgenic organisms, GMO, Biotechnology, Bioethics, Biology teaching

*

Licenciado em Ciências e Biologia. Doutor em Educação: Currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor de Prática de Ensino e de Estágio Supervisionado do curso de Ciências: Habilitação em Biologia da Faculdade de Ciências e Letras Padre Anchieta. Professor de História e Epistemologia da Ciência e de Metodologia da Pesquisa do curso de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Cruzeiro do Sul.

**

Graduada do Curso de Ciências: Habilitação em Biologia, pela Faculdade de Ciências e Letras Padre Anchieta.

1. INTRODUÇÃO

A utilização de recursos naturais por parte do ser humano é antiga. Inicialmente de caráter extrativista, ela passou a assumir um perfil crescente de controle, com ênfase especial sobre os integrantes do mundo vivo. Agricultura, criação intensiva de animais e fabricação de pão, queijo, vinho e sabão estão entre os exemplos dessa ação intencional e controladora, cujo início se deu ainda na Antigüidade.

Com os trabalhos de Mendel, publicados na segunda metade do século XIX, que demonstraram o padrão estatístico de transmissão de caracteres hereditários, e os estudos de Watson e Crick que, cerca de um século mais tarde, elucidaram a estrutura da molécula do ácido desoxirribonucléico (DNA), inaugurou-se uma nova era no que diz respeito à intervenção humana sobre os recursos naturais. Desta vez, porém, não se trata apenas de simples controle sobre estes recursos, mas de uma modificação estrutural e funcional, com propósitos de potencializar benefícios. Surge, então, o termo “biotecnologia”, com o propósito de designar a área em que se dá a “aplicação de técnicas biológicas em organismos vivos, ou suas partes, para obter um produto, processo ou serviço” (Cf. VIEIRA, 2004, p. 29).

Nos últimos 30 anos, a biotecnologia vem conquistando campos cada vez maiores de aplicação, tais como os de culturas de tecidos, seqüenciamento genômico e tecnologia do DNA recombinante, constituindo-se então na “biotecnologia moderna” (Cf. VIEIRA, 2004, p.29). Assim, multiplicam-se, por exemplo, as condições técnicas para identificar e manipular genes, mudar sua expressão e transferi-los de um organismo para outro.

A biotecnologia moderna tem revolucionado os campos das ciências médicas e biológicas, trazendo benefícios como o tratamento para doenças como o câncer, por exemplo; novas vacinas e novos medicamentos são produzidos graças à evolução dos estudos e descobertas da genética vegetal e dos microrganismos. Na agricultura, já é possível contar com plantas resistentes a pragas e tolerantes a extremos de temperatura e umidade; peixes estão sendo geneticamente manipulados de forma a crescerem mais rapidamente; linhagens especiais de bactérias são produzidas para serem utilizadas na biodegradação de vazamentos de óleos ou lixos tóxicos.

Paralelamente a esse avanço científico e tecnológico, surgem as polêmicas em torno das possíveis repercussões maléficas desse tipo de atividade, bem como dos limites reservados aos seres humanos em sua ação sobre a natureza. Mais que isso, nota-se um crescente descompasso entre o progresso verificado na Ciência e na Tecnologia e a maturidade das reflexões sobre suas conseqüências e sobre o enfrentamento dos conflitos cotidianos diante das ações e decisões, individuais ou coletivas, a serem deflagradas.

Entendemos que uma valiosa contribuição no sentido de diminuir esse descompasso seria oferecida pela inclusão de questões bioéticas nos cursos de

Biologia de nível básico e superior. Por ter a vida como objeto de estudo e por estar intimamente associada aos avanços científicos e tecnológicos que envolvem a manipulação dessa mesma vida, a Biologia se constitui em campo dos mais férteis para abordagens de caráter bioético.

Ora, entre os maiores alvos de debate deste século encontram-se os transgênicos que, a exemplo da clonagem de tecidos humanos, têm dividido opiniões de cientistas, governantes e, principalmente, da população, que muito pouco sabe a respeito de seus riscos e benefícios. O caráter de novidade associado à tecnologia de produção de transgênicos exige o reconhecimento das incertezas que acompanham, não propriamente a técnica em si, mas, principalmente, os produtos que dela são gerados. É preciso abandonar posturas simplistas e reducionistas no enfrentamento das questões ligadas ao tema, buscando aceitar e compreender a complexidade e os numerosos fatores que nele atuam; é preciso, também, reconhecer que o novo, especialmente quando produto da atividade científica, gera medo, insegurança e, muitas vezes, mitos.

Atento a isto, o Conselho Federal de Biologia (CFBio) fez, aos biólogos brasileiros, recomendações enfáticas para que: a) sejam criadas “estratégias sustentáveis que propiciem condições adequadas de preservação da biodiversidade e de vida das populações humanas envolvidas nestes processos” (Conselho Federal de Biologia, p.3); b) questões éticas relativas ao emprego da biotecnologia sejam discutidas “no plano da informação científica à sociedade, em uma linguagem acessível, do argumento e não através da consciência privada” (Conselho Federal de Biologia, p.3), de forma a garantir os interesses da sociedade e não os de natureza corporativista e c) os profissionais da área mantenham-se “permanentemente atentos e atualizados em relação aos avanços científicos relacionados com o assunto ‘Biotecnologia e uso de OGMs’” (Conselho Federal de Biologia, p.3), procurando identificar as conseqüências benéficas e malélicas que o emprego dessa tecnologia pode provocar nos âmbitos econômico, social, cultural, sanitário e ambiental.

2. BIOÉTICA E ENSINO DE BIOLOGIA: CONHECIMENTO E DIÁLOGO EM FAVOR DA VIDA

Nada que envolva tomada de decisão em relação a organismos transgênicos pode escapar de um criterioso exame crítico com base em princípios éticos. Na verdade, decisão e ética guardam entre si um estreito vínculo, uma quase sinonímia. Derivada do grego *ethos*, que significa costume, caráter, modo de ser, a palavra “ética” designa uma esfera da ação humana preocupada em “elaborar uma reflexão sobre as razões de se desejar a justiça e a harmonia e sobre os meios de alcançá-las” (JAPIASSU; MARCONDES, 1993, p.90). Essa busca pressupõe a existência do agente ou sujeito ético, um ser racional, consciente, livre e responsável que, como tal, sabe, decide, escolhe e responde pelo que faz (Cf. CHAUI, 1999, p.3).

Problemas éticos decorrentes de atividades que trazem repercussões para o mundo vivo são tratados no âmbito da bioética. Apesar das controvérsias em torno da origem e do significado hoje atribuído ao termo “bioética”, parece haver certa tendência a creditar-se a autoria a Van Rensselaer Potter que, em 1971, associou-o a uma preocupação com aspectos relacionados não apenas com a sociedade humana e às interações entre seus membros, mas sobre a totalidade da biosfera (Cf. BRYANT, BAGGOT la VELLE, 2003, p. 91). Partindo das idéias apresentadas por M.J. Reiss, em 2002, Bryant e Baggot la Velle (2003, p. 91) propõem que à concepção de Potter sejam incorporados dois outros elementos: a) o trans-geracional (ações voltadas às gerações humanas futuras) e b) o trans-específico (ações voltadas às outras espécies de organismos). A bioética estaria, assim, alicerçada em quatro princípios fundamentais: a) a beneficência (fazer o bem, não causar danos, favorecer a qualidade de vida); b) a autonomia (capacidade de se autogovernar, escolher, dividir, avaliar...); c) a justiça (garante a distribuição justa, eqüitativa e universal dos benefícios) e d) a alteridade (sustenta e engloba todos os princípios anteriores) (Cf. PESSINI; BARCHIFONTAINE, 1996, p.43).

Se, conforme vimos, questões de ordem ética que emergem das atividades biotecnológicas não podem ser debatidas exclusivamente por aqueles que fazem ciência, mas, pelo contrário, por toda a sociedade, é preciso pensar em mecanismos capazes de preparar os cidadãos para o debate. Nesse sentido, os ambientes educativos, notadamente os escolares, parecem constituir-se num dos *loci* mais privilegiados para que essa tarefa seja levada a termo. Bryant e Baggot la Velle (2003, p. 92) recomendam incisivamente que os debates de cunho bioético integrem o maior número de cursos possível, incluindo-se os universitários da área das Ciências Biológicas, dentre os quais figuram os de licenciatura em Biologia.

Choi e Cho (2002, p. 29) reconhecem que as questões de ordem ética tornaram-se um problema a ser levado em consideração por toda a sociedade moderna e afirmam já não ser mais possível separar ciência e ética. Dessa forma, chamam a atenção dos educadores para a necessidade de se incluírem elementos de ética nos cursos de Ciências. Em estudo que envolveu alunos na faixa dos 13-14 anos, os autores puderam constatar que a inclusão da ética no ensino de Ciências mostrou-se bastante satisfatória no que diz respeito a aumentar o interesse dos estudantes nas aulas daquela disciplina e, ao mesmo tempo, evidenciar a importância e a aplicabilidade dos conteúdos científicos na vida cotidiana.

Chen e Raffan (1999) desenvolveram estudo com alunos do Reino Unido e de Taiwan, na faixa dos 16-18 anos, buscando mapear o conhecimento e as atitudes destes em relação à biotecnologia. Os resultados apontam para um conhecimento limitado a respeito de biotecnologia, enquanto as atitudes em relação à manipulação de organismos mostraram-se vinculadas ao propósito. Assim, a cura de doenças e a resistência a pragas mostraram-se mais justificáveis que aumentos na taxa de crescimento animal; transferências de genes foram aceitas

somente em plantas, desde que não incluam material genético de origem animal. Os autores são enfáticos quanto à necessidade de se gerarem oportunidades de discussão acerca de tópicos relativos à biotecnologia, incluindo-se os aspectos éticos. Mais que isso, consideram a bioética um assunto de presença obrigatória na educação biotecnológica. "Os estudantes precisam ser auxiliados a desenvolver um pensamento independente e ser melhor preparados para lidar com as questões controversas encontradas na vida cotidiana." (CHEN; RAFFAN, 1999, p.23)

Dawson e Taylor (2000, p.187-188) realizaram estudo junto a alunos australianos entre 14 e 15 anos que participaram de um curso de biotecnologia no qual receberam fundamentos de bioética. Os autores defendem que, se quisermos formar futuros cidadãos bem informados e capazes de tomar decisões, precisamos garantir que eles estejam cientes das aplicações que os avanços biotecnológicos permitem e aptos a avaliar as implicações sociais e bioéticas dessa controversa e relativamente nova ciência. Após o curso, destacam os autores, os estudantes mostraram-se aptos a tomar decisões de ordem bioética baseadas nos direitos dos envolvidos, embasando-se especialmente no princípio da autonomia, muito embora não tenham sido capazes de avaliar as consequências, a longo prazo, de suas decisões.

Simonneaux (2002, p.11) advoga em favor de um trabalho educativo que se proponha a desenvolver, nos estudantes, habilidades de argumentação, de forma a torná-los capazes de participar de debates, na qualidade de cidadãos. Nessa tarefa, sinaliza o autor, é preciso concentrar esforços no sentido de capacitar os alunos a identificar e determinar a validade de seus pontos de vista de cunho emocional e dos argumentos apresentados por cientistas, divulgadores, professores e pelos próprios colegas de curso. Argumentos possuem tempo e contexto específicos, o que nos leva a ter em consideração as características sociais das situações apresentadas pelos estudantes. Sejam quais forem estas situações e/ou suas características, a neutralidade jamais deverá ser perseguida.

Os estudos acima relatados parecem confirmar as afirmações de Bryant e Baggot la Velle (2003, p. 92), para quem discutir bioética requer o atendimento a, pelo menos, duas exigências: compreensão da Ciência e diálogo. Se adequadamente bem estruturados, os cursos de Biologia nos níveis básico e superior da educação brasileira podem prestar significativas contribuições nesse sentido. De um lado, oferecendo uma sólida alfabetização científica por meio de projetos de pesquisa e de elementos fundamentais de história e filosofia da Ciência (Cf. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio, p.219), sempre levando em consideração o nível intelectual em que se encontram os alunos; de outro, fazendo do diálogo, do debate e do respeito à pluralidade de idéias as molas propulsoras de uma verdadeira educação biológica.

3. TRANSGÊNICOS: CONCEITO E APLICAÇÃO

Transgênicos são organismos gerados a partir de células em cujo genoma foi inserido, por métodos de recombinação, determinado trecho de DNA, correspondente a um ou mais genes, com o propósito de introduzir uma nova característica ou alterar uma já existente (Cf. WARWICK, 2000, p.128; MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.5). O fragmento de DNA incorporado ao genoma das células receptoras pode ser natural, quando obtido a partir de microrganismos, plantas ou animais, ou sintético, quando produzido em laboratório. Em ambos os casos, o trecho transferido contém as seqüências de nucleotídeos necessárias para que o gene ou genes de interesse sejam expressos, permitindo que se criem espécies dotadas de características que lhe são totalmente novas, algo impossível de ser realizado por cruzamentos entre os organismos envolvidos (Cf. WARWICK, 2000, p.128).

Em animais, essa transferência é feita basicamente por duas vias: uma mecânica, que utiliza uma micropipeta para introduzir o material genético no interior de um zigoto, e outra biológica, que emprega retrovírus modificados como portadores do trecho de DNA que se deseja transferir para as células receptoras (Cf. RAW et al., 2001, p.384-385).

Em vegetais, também são duas as vias para a transferência de genes: a mecânica, também conhecida como Biolístico ou "*gene gun*" (pistola gênica), emprega uma espécie de arma que dispara, contra células em cultivo, minúsculas partículas de ouro cobertas com o DNA de interesse (Cf. RAW et al., 2001, p.385-386; WARWICK, 2000, p.129; MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.5); a biológica introduz, diretamente no genoma de células cultivadas, o plasmídeo de bactérias do gênero *Agrobacterium* contendo o gene a ser transferido (Cf. RAW et al., 2001, p.385-386; WARWICK, 2000, p.129; MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.5).

Para que plantas geneticamente modificadas sejam produzidas satisfatoriamente, um conjunto razoavelmente complexo de etapas deve ser cumprido. Primeiro, os genes de interesse devem ser identificados e isolados; segue-se, então, sua introdução nas células hospedeiras por meio de uma das técnicas acima citadas. Qualquer que seja a técnica empregada, sabe-se que somente uma pequena parcela das células-alvo incorpora o gene de interesse ao seu genoma. Destas células, um número ainda menor contará com a interação e a expressão do gene incorporado (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8). Tendo em vista que o objetivo é manter e multiplicar somente as células capazes de expressar o gene de interesse, um gene marcador é introduzido juntamente com ele. Dentre os genes marcadores mais amplamente empregados encontram-se aqueles que conferem resistência a antibióticos fitotóxicos, como, por exemplo, o gene *nptII*, responsável pela resistência à kanamicina (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8). Uma vez realizados os procedimentos habituais de transferência gênica, os tecidos das plantas-alvo são levados a um meio de cultura contendo o antibiótico, graças ao qual é possível selecionar somente as células que incorporaram o

gene marcador, juntamente com o gene de interesse, já que as demais sucumbem à substância que lhes é tóxica. As células sobreviventes, por sua vez, proliferam e se diferenciam, dando origem a plantas íntegras, que passam a receber a denominação “transgênicas” ou “geneticamente modificadas” (Cf. MARCHANT, MARCHANT, 1999, p.58).

O primeiro relato sobre a produção de um vegetal geneticamente modificado data de 1983; treze anos mais tarde foi lançado, no mercado do Reino Unido, o primeiro produto resultante da industrialização de uma cultura transgênica: um purê de tomates (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.5). De lá para cá, um número crescente de espécies vegetais tem sido objeto da modificação genética. Somente no biênio 1996-1997, 25.000 ensaios de campo foram conduzidos em todo o mundo; entre 1996 e 1998, Estados Unidos, Argentina, Austrália, Canadá, México, China, Espanha, França e África do Sul foram os grandes responsáveis por um aumento de 2,8 milhões para 28 milhões de hectares da área de cultivo de soja, milho, algodão, batata, tomate e tabaco geneticamente modificados (Cf. WARWICK, 2000, p.128).

Ultimamente, o arroz tem figurado entre os maiores alvos do melhoramento por meio da modificação genética. O principal objetivo desse melhoramento é aumentar o valor nutricional do cereal, aumentando a disponibilidade de ferro e pró-vitamina A graças à introdução de genes vindos de espécies não aparentadas do arroz (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.7; Federação Internacional de Movimentos de Agricultura Orgânica, s.d., p.5).

Um outro foco de interesse das pesquisas com transferência de genes tem sido a produção de vegetais, em especial os largamente empregados na agricultura, que se mostrem resistentes a pragas e doenças, visando a uma redução do uso de pesticidas sintéticos (Cf. RAW et al., 2001, p. 386; MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.7). No Brasil, apesar de uma paralisação forçada pela ausência de legislação específica para a área biotecnológica, pesquisas envolvendo a produção de vegetais transgênicos resistentes a pragas foram iniciadas pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA). Entre as plantas pesquisadas destacam-se: a) batata, algodão e banana resistentes a fungos e ao vírus Y; b) feijão resistente ao vírus do mosaico dourado; c) café resistente a insetos que atacam os grãos e d) mamão resistente ao vírus da mancha anelar (Cf. VALLE, 2004, p.9).

Programas de reprodução vegetal também têm se beneficiado dessa tecnologia, produzindo indivíduos geneticamente modificados destinados à linha de reprodução, da qual se espera uma variedade final não-transgênica (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.7). Há pouco mais de meia década, ganharam espaço as pesquisas voltadas para plantas geneticamente modificadas com propósitos distintos do alimentar. Um exemplo são as variedades que, após a modificação, passam a apresentar novas vias metabólicas que as tornam adaptadas a crescer e se desenvolver em locais contaminados por substâncias tóxicas, que são absorvidas e, em alguns casos, degradadas.

Diante desses dados, conclui-se facilmente que as espécies de maior interesse para a prática da transformação genética têm sido as plantas empregadas em grandes cultivos, para as quais busca-se conferir um caráter vantajoso, seja melhorando a qualidade e a produtividade, seja aumentando a resistência a doenças, pragas, herbicidas e agressões do ambiente (Cf. WARWICK, 2000, p.128).

4. TRANSGENIA E AGRICULTURA: OS DOIS (OU MAIS) LADOS DA MOEDA

Dentre os caracteres usualmente introduzidos em vegetais de cultivo, a tolerância a herbicidas parece figurar entre os que apresentam maior interesse, constituindo-se, também, num dos maiores geradores de polêmicas em torno do tema “transgênicos”. Os herbicidas são utilizados nas lavouras com o propósito de eliminar as chamadas ervas daninhas consideradas uma ameaça à produção, quer reduzindo-a quer contaminando o material obtido após a colheita (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8). Uma lista contendo 13 características, os chamados caracteres de Baker, que fazem com que uma planta seja classificada como daninha, auxilia os estudiosos nesse campo a avaliar as chances que um vegetal possui de se estabelecer como daninha ou não. Quanto maior o número de características, maiores as chances (Cf. WARWICK, 2000, p.128). Tais características relacionam-se a propriedades invasivas, tais como o crescimento rápido, a dormência das sementes, a autofecundação e a multiplicação vegetativa (Cf. WARWICK, 2000, p.128).

O emprego de herbicidas de amplo espectro permite o controle efetivo das ervas daninhas, mas traz o inconveniente de dizimar as culturas sempre que forem utilizadas as doses necessárias ao combate eficaz das invasoras; se aplicados somente antes da emergência dos vegetais em cultivo, o controle das ervas daninhas que se estabelecerem ao longo do crescimento e desenvolvimento da cultura tornar-se-á bastante problemático (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8). Culturas transgênicas tolerantes aos herbicidas de amplo espectro surgem, assim, como a solução mais adequada para o problema, já que tornam possível a aplicação daqueles produtos em qualquer etapa do desenvolvimento da cultura e, dessa forma, um controle mais efetivo das ervas daninhas, além de uma potencial redução no volume de herbicidas utilizados (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8).

Dentre a imensa gama de genes para a tolerância a herbicidas que vêm sendo introduzidos nas mais diversas espécies vegetais, o gene EPSPS (*AroA*), que confere tolerância ao glifosato, é o mais amplamente empregado (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8). No Brasil, o glifosato está registrado para aplicação pré e pós-emergente, somente nas valas existentes entre uma linha e outra de plantio, já que a soja convencional não tem resistência ao herbicida. Este sistema de aplicação evita o contato direto do produto com a soja (Cf. LONDRES, 2003).

Em comparação a outros herbicidas de uso corrente, o glifosato, princípio

ativo do herbicida cujo nome comercial é *Roundup*, mostra-se menos tóxico aos invertebrados e mais prontamente degradado pela biota microbiana do solo (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8). Contudo, um estudo realizado pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP demonstrou que 61% das intoxicações por agrotóxicos ocorridas no Brasil, entre 1996 e 2000, são decorrentes de manipulações com glifosato (Cf. GÖRGEN; GUTERRES, 2003). A degradação microbiológica do glifosato apresenta, entre seus subprodutos, o ácido aminometilfosfônico (AMPA) que, além de ser mais nocivo que o próprio glifosato, persiste por tempo mais prolongado no solo, água e alimentos. Estudos realizados em oito estados norte-americanos concluíram que a meia-vida do AMPA no solo encontra-se entre 119 e 958 dias (Cf. LONDRES, 2003). A toxicologia aguda do glifosato inclui sintomatologia para diversos animais, inclusive o homem. Os sintomas principais são irritação de pele e olhos, dor de cabeça, náusea, tontura, pressão arterial elevada e palpitação cardíaca (Cf. GÖRGEN; GUTERRES, 2003). É conhecido na literatura científica desde 1999 que a exposição prolongada de pessoas ao glifosato aumenta também a probabilidade de ocorrência do linfoma non-Hodgkin, um tipo de câncer fatal. (Cf. GÖRGEN; GUTERRES, 2003; Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor, 2003).

Culturas tolerantes ao glifosato, comercializadas sob a marca *Roundup Ready* (RR), vêm ocupando áreas cada vez maiores, sendo representadas, principalmente, pela soja e pela beterraba branca (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8). Em 1998, áreas de cultivo contendo plantas tolerantes a herbicidas, principalmente a soja, representavam 71% da superfície ocupada por vegetais transgênicos (Cf. WARWICK, 2000, p.128; MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.8). Recentemente, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) interrompeu, em virtude da já citada ausência de legislação específica para a biotecnologia, investigações voltadas para a criação de soja transgênica tolerante ao herbicida Imazapyr, uma alternativa à soja RR (Cf. VALLE, 2004, p.9).

Trata-se da *BR-16*, uma soja transgênica com grande resistência ao herbicida Arsenal, cujo princípio ativo é o Imazapyr, e que tem baixo grau de dispersão gênica, podendo ser plantada ao lado da soja convencional, a uns 10 metros, sem que haja contaminação significativa de uma pela outra (Cf. BARROCAL, 2003). Segundo a EMBRAPA, se o Arsenal for usado paralelamente ao *Roundup*, poderá retardar o desenvolvimento de resistência por parte de pragas e ervas daninhas combatidas com um único herbicida. O Arsenal ainda possui uma vantagem técnica em relação ao *Roundup*: um maior poder residual de ação, o que permite uma única aplicação por safra (Cf. BARROCAL, 2003).

Se o número de espécies vegetais geneticamente modificadas e a origem dos diferentes genes transferidos para essas espécies vêm se ampliando, é de se esperar que as razões, tanto para a adoção quanto para o abandono de tal prática, também se agigantem, gerando polarizações e, por conseqüência, debates crescentemente acalorados. Alimentando as contendas, encontram-se, além

dos aspectos já mencionados, diversos argumentos que respaldam tanto um quanto outro extremo.

Segundo Marchant e Marchant (1999, p.6), para os que advogam em favor dos organismos geneticamente modificados, a transferência de genes por recombinação mostra-se muito mais conveniente que a reprodução vegetal tradicional porque:

a) Permite a introdução dirigida de um ou mais genes de interesse, sem que um número consideravelmente superior de genes, responsáveis por uma gama de caracteres, acabe envolvido no processo. Numa reprodução tradicional, seria necessária a realização de um retrocruzamento extensivo, tanto com o propósito de eliminar as características indesejáveis quanto de resgatar as que se perderam após o cruzamento original;

b) Viabiliza a pronta transferência de genes, independentemente das eventuais barreiras entre espécies ou mesmo reinos. Assim, um vegetal poderá ter incorporado ao seu genoma um ou mais genes obtidos a partir de outro vegetal aparentado ou não, bem como de um fungo, uma bactéria ou animal;

c) Reduz drasticamente o tempo necessário para a produção de uma planta geneticamente modificada: cerca de 5 anos, contra os 15 anos exigidos pela reprodução tradicional;

d) Representa uma ferramenta de grande utilidade em estudos envolvendo plantas e genética;

e) Contribui para aumentar a oferta mundial de alimentos graças ao aumento de produção obtido pela redução de perdas por pragas, doenças e condições ambientais adversas;

f) Reduz a utilização de pesticidas e fertilizantes causadores de danos ambientais;

g) Reduz o desperdício de produtos agrícolas armazenados em função de um aumento na durabilidade destes;

h) Reduz custos de processamento pós-colheita e os danos ambientais por ele causados;

i) Viabiliza a criação e fabricação de novos produtos, entre eles fármacos, vacinas e bio-polímeros;

j) Reduz os custos de produção de artigos de origem vegetal.

Pesando contra a transgenia voltada para a agricultura, estaria uma série de riscos, de caráter tanto biológico quanto econômico e social. Sob o aspecto biológico, seriam duas as categorias de riscos potencialmente associados à produção de vegetais transgênicos: a primeira, relacionada ao cultivo, diz respeito aos impactos sobre o ambiente; a segunda, relacionada ao consumo, refere-se aos possíveis efeitos sobre a saúde animal e humana.

Segundo Warwick (2000, p.128), plantas transgênicas não representam, a

princípio, perigo maior para o ambiente do que novas variedades vegetais obtidas pelas técnicas tradicionais de cruzamento e seleção destinadas ao melhoramento. Há, contudo, que se considerar o fato de que, pelos meios tradicionais, torna-se possível uma adaptação progressiva das espécies melhoradas, fenômeno que demanda vários anos, enquanto os vegetais transgênicos passam por uma modificação brusca de suas propriedades. Neste caso, o maior perigo associado às culturas geneticamente modificadas residiria em sua potencial capacidade de modificar ou gerar populações de ervas daninhas consideravelmente nocivas (Cf. WARWICK, 2000, p.128). Um possível agravante é o emprego de transgenes provenientes de outras espécies, muitas vezes pertencentes a reinos distintos daquele em que figura o organismo geneticamente modificado; tal procedimento rompe com a barreira interespecífica, cuja importância para a manutenção da ordem natural é inegável.

A interferência das culturas transgênicas sobre as populações vegetais em geral dar-se-ia por três mecanismos. No primeiro deles, ocorreria proliferação das plantas geneticamente modificadas, que passariam a se comportar, elas próprias, como daninhas (Cf. WARWICK, 2000, p.129; MARCHANT, MARCHANT, 1999, p.9). Tal fenômeno é relativamente comum em vegetais como a colza, o girassol e algumas forrageiras que, mesmo sob domesticação, não são debilitadas o suficiente para deixar de possuir certos caracteres de Baker (Cf. WARWICK, 2000, p.129). Há que se considerar, ainda, que o mesmo transgene (ou grupo de transgenes) que torna uma planta mais resistente em condições de cultivo pode torná-la mais viável em um ambiente selvagem, tornando-a daninha (Cf. WARWICK, 2000, p.129-130). "Devemos, portanto, admitir que a transferência de um único gene ou de alguns genes pode ser suficiente para transformar uma planta cultivada em erva daninha." (WARWICK, 2000, p.129)

O segundo mecanismo seria representado pela hibridação do vegetal transgênico com espécies aparentadas (Cf. WARWICK, 2000, p.130; MARCHANT, MARCHANT, 1999, p.8), acompanhada da introgressão do transgene. Vegetais com razoável grau de resistência, vivacidade, prolificidade e competitividade, que realizam polinização aberta e possuem grande número de espécies aparentadas, geralmente selvagens, são os mais suscetíveis de se hibridar. Este é o caso das gramíneas, das espécies de pastagem ou de feno, das plantas aquáticas, bem como de algumas árvores e arbustos. Tais organismos, quando geneticamente modificados, podem, ao hibridar-se com seu parente selvagem, transferir o transgene para os descendentes. O fenômeno, conhecido como introgressão, pode tornar as ervas daninhas mais agressivas. Estima-se em 20% a proporção de espécies cultivadas cujos parentes selvagens, além de apresentar vários caracteres de Baker, costumam ser encontrados nas proximidades das lavouras dessas espécies, aumentando consideravelmente as chances de hibridação/introgressão (Cf. WARWICK, 2000, p.130).

Lembremos que o fenômeno da hibridação pode ocorrer entre variedades de

uma mesma espécie. Quando uma das variedades é transgênica, o gene a ela incorporado passa a integrar também o genoma da outra variedade. Pesquisas desenvolvidas pela Universidade da Califórnia em vales mexicanos com considerável isolamento geográfico demonstraram que variedades locais de milho apresentavam genes de milho *Bt* transgênico (Federação Internacional de Movimentos de Agricultura Orgânica, p.9). “O estudo mexicano indica que plantas transgênicas podem espalhar-se mais rapidamente por áreas geográficas e entre variedades do que haviam previsto os cientistas.” (Federação Internacional de Movimentos de Agricultura Orgânica, p.9)

No terceiro mecanismo, teria lugar uma pressão de seleção em favor das ervas daninhas, como resultado de mudanças implementadas no manejo da cultura, especialmente no que tange ao emprego de inseticidas e herbicidas. A utilização da mesma classe de substâncias por anos seguidos eleva o risco de que se acelere a seleção de espécies resistentes a um herbicida, por exemplo, sejam elas aparentadas ou não (Cf. WARWICK, 2000, p.130). Entre 1968 e 1998, o número de espécies de ervas daninhas resistentes a um herbicida saltou de uma para 216, distribuídas por 45 países (Cf. WARWICK, 2000, p.130). Considera-se que, dentre as plantas geneticamente modificadas, as cultivadas resistentes aos herbicidas são as que apresentam o potencial de se tornarem as mais perigosas para o ambiente, em função de dois efeitos combinados: a introgressão do transgene em uma espécie vizinha e a seleção da descendência híbrida tornada resistente aos tratamentos herbicidas (Cf. WARWICK, 2000, p.130).

A despeito dos inúmeros e exaustivos testes realizados em plantas geneticamente modificadas e seus produtos antes de seu lançamento para cultivo ou consumo, as preocupações quanto aos possíveis efeitos maléficos sobre a saúde animal e humana são sempre procedentes. Ainda que a maior parte dos transgenes que costumam ser utilizados em plantas geneticamente modificadas tenha origem em vegetais, tendo por isso sua expressão bem conhecida, é preciso levar em consideração que efeitos pleiotrópicos podem resultar na síntese de proteínas tóxicas ou alergênicas. Por exemplo, a incorporação de um gene de uma castanha brasileira ao genoma da soja, com o propósito de fazer com que esta produzisse mais proteína, resultou em um vegetal com alta capacidade alergênica, fato que inviabilizou a comercialização do produto (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.10). Para os que advogam em favor dos organismos geneticamente modificados, esta é a prova maior do rigor e da efetividade que caracterizam os processos de avaliação e controle, tanto do processo quanto do produto; para os que se posicionam contra, porém, situações como esta denunciam os riscos potenciais que acompanham a manipulação genética de seres vivos (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.10).

Paralelamente aos efeitos, benéficos ou não, à saúde e ao ambiente, surgem as repercussões de ordem econômica e social, especialmente no que se refere à dependência imposta pelas empresas ou grupos que detêm a tecnologia de pro-

dução. Um dos exemplos mais conhecidos é, provavelmente, o da empresa Monsanto, detentora dos direitos sobre o glifosato e sobre a técnica de transgenia responsável pela criação da soja RR. Caso mais dramático é o do chamado “sistema de proteção tecnológica”, que prevê a criação de novas variedades de culturas transgênicas, cuja segunda geração produz sementes não-viáveis (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.9). A exemplo do que ocorre com os já tão conhecidos grãos de milho híbrido, a cada safra o agricultor se vê obrigado a adquirir novo lote de sementes para plantio, caso deseje continuar se beneficiando das anunciadas vantagens da variedade melhorada. Se, por um lado, a medida pode trazer benefícios para o ambiente por dificultar a introdução do transgene em espécies aparentadas, por outro ela se mostra ética, social e economicamente perversa por tornar os agricultores dependentes de todo um pacote tecnológico (Cf. MARCHANT; MARCHANT, 1999, p.9).

5. DISCUSSÕES FINAIS

O tema “transgênicos”, assim como outros associados à atividade biotecnológica, é por demais complexo para ser ignorado ou tratado de forma simplista. O turbilhão de notícias, num pólo, salvacionistas e noutra, alarmistas, produtos lançados no mercado e contendas de caráter ideológico atingem em cheio a população, que se vê confusa, mal informada e, portanto, ávida ou necessitada de orientações que permitam uma tomada de decisão consciente.

A bioética está associada ao novo, ao incerto e ocupa-se em refletir sobre as conseqüências de ações e decisões, individuais ou coletivas, que envolvem o ser humano, a vida em sociedade e as relações com a natureza. Devemos nos lembrar que os estudantes de hoje serão os pesquisadores, educadores e demais profissionais de amanhã; mais que isso, serão os cidadãos sobre os quais pesará a responsabilidade de decidir, consciente e responsavelmente, sobre o futuro do planeta e de seus habitantes.

6. AGRADECIMENTOS

Às ex-alunas Dora Inês Manzani Prado Alfier e Vera Lúcia Soares, pelas contribuições prestadas durante a elaboração deste texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROCAL, André. Brasil dispõe de tipo de soja que permite plantio misto e seguro. *Diário do Comércio e Indústria*, São Paulo, 09 abr. 2003. Disponível em: <http://www.cib.org.br/midia.php?ID=1139>. Acesso em: 28 dez. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999. 364 p.

BRYANT, John; BAGGOT la VELLE, Linda . A bioethics course for biology and science education students. *Journal of Biological Education*. 37 (2): 91-95, spring 2003.

CHAUÍ, Marilena. Uma ideologia perversa. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 14 mar. 1999. Caderno Mais, p.3.

CHEN, Shao-Yen; RAFFAN, John. Biotechnology: students' knowledge and attitudes in the UK and Taiwan. *Journal of Biological Education*. 34 (1): 17-23, winter 1999.

CHOI, Kyunghee; CHO, Hee-Hyung. Effects of teaching ethical issues on Korean school students' attitudes towards science. *Journal of Biological Education*. 37 (1): 26-29, winter 2002.

CONSELHO FEDERAL DE BIOLOGIA. Manifestação do Conselho Federal de Biologia (CFBio) em relação aos organismos geneticamente modificados (OGMs). Brasília, 2002. 3 p.

DAWSON, Vaile; TAYLOR, Peter. Do adolescents' bioethical decisions differ from those of experts? *Journal of Biological Education*. 34 (4): 184-188, autumn 2000.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE MOVIMENTOS DE AGRICULTURA ORGÂNICA. Engenharia Genética versus Agricultura Orgânica. Botucatu: Instituto Biodinâmico, s.d. 18 p.

GÖRGEN, Frei Sérgio; GUTERRES, Enio. Efeitos nocivos do Glifosato. *Consciência.Net*, Porto Alegre, 15 out. 2003. Disponível em: <http://www.consciencia.net/2003/10/19/glifosato.html>. Acesso em: 28 dez. 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE DEFESA DO CONSUMIDOR. Brasil: consulta pública glifosato: comportamentos transgênicos. São Paulo, 18 nov. 2003. Disponível em: <http://www.biodiversidadla.org/article/articleview/3925/1/15/>. Acesso em: 28 dez. 2004.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. 265 p.

LONDRES, Flávia. Brasil: manifestem-se sobre a consulta pública do glifosato! Biodiversidad en América Latina, 18 nov. 2003. Disponível em: <http://www.biodiversidadla.org/article/articleview/3910/1/15/>. Acesso em: 28 dez. 2004.

MARCHANT, Robert ; MARCHANT, Elizabeth M. G.M. plants: concepts and issues. *Journal of Biological Education*. 34 (1): 5-12, winter 1999.

PESSINI, Leocir; BARCHIFONTAINE, Christian de P. *Problemas atuais de bioética*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996. 121 p.

RAW, Isaias; MENUCCI, Leila; KRASILCHIK, Myriam. *A Biologia e o homem*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. 404 p.

SIMONNEAUX, Laurence. Analysis of classroom debating strategies in the field of biotechnology. *Journal of Biological Education*. 37 (1): 9-12, winter 2002.

VALLE, Dimitri do. Embrapa congela projetos por falta de lei. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 07 mar. 2004. Dinheiro, p.9.

VIEIRA, Luiz Gonzaga Esteves. Organismos Geneticamente Modificados: uma tecnologia controversa. *Ciência Hoje*. 34 (203): 28-32, 2004.

WARWICK, Suzanne. *Le péril écologique des cultures transgéniques? Pour la science*. Dossier Hors – Série - Jan. 2000, p.128-132.

ALEXITIMIA: CONCEITO, MEDIDA E TRATAMENTO

Berenice Victor Carneiro*

RESUMO

Alexitimia é um termo usado para designar “sem palavras para expressar emoções”. O termo tem sido usado para o diagnóstico de pacientes que apresentam acentuada dificuldade em expressar emoções e escassa habilidade para a fantasia. O conceito foi desenvolvido e inicialmente usado em psiquiatria, nos anos 70, em estreita ligação com as doenças psicossomáticas clássicas. Nas últimas três décadas grande ênfase tem sido dada ao desenvolvimento do conceito, da medida em alexitimia, e formas de tratamento da alexitimia. Existem vários instrumentos disponíveis na literatura, mas alguns têm pouca consistência interna. A TAS – Toronto Alexithymia Scales – foi validada para a população brasileira. Mais recentemente, novas pesquisas em alexitimia têm integrado perspectivas diferentes, como a psicologia cognitiva, psicofisiologia, neurobiologia, entre outras. Este artigo apresenta uma breve revisão da literatura sobre alexitimia ao longo dos anos e inclui informações sobre seu conceito, instrumentos, e formas de tratamento.

Palavras-chave: processamento da emoção, psicofisiologia, doenças psicossomáticas, avaliação, tratamento.

ABSTRACT

Alexithymia is a term meaning “no words to express emotions”. It has been used to identify patients who have marked difficulty in verbal expression of emotions and limited ability to use fantasy. The concept was developed and first applied in psychiatry in the 70's, and was linked with classic psychosomatic diseases. In the last three decades great effort has been placed in developing the concept and measurement of alexithymia, as well as the means of treatment. Several instruments are available in the literature, but some lack internal consistency. One instrument – TAS -Toronto Alexithymia Scales- has been validated to the Brazilian population. Recently, new trends in research have integrated diverse perspectives including cognitive psychology, psychophysiology, and neurobiology, among others. This article presents a brief review of the literature in alexithymia in the last three decades and includes information about it's concept, measurement and means of treatment.

Key words: emotional processing, psychophysiology, psychosomatic diseases, measurement, treatment.

A etiologia do termo “alexitimia” vem do grego onde o prefixo **a** corresponde a *privativo*, **lexis** a *palavra*, e **thymos** a *humor* (YOSHIDA, 2000). O conceito de alexitimia, como sugerido por Sifneos no início da década de 70, tem se mantido relativamente inalterado ao longo dos vários anos de pesquisa.

De acordo com a descrição clássica (LANE, 2000), segundo Nemiah e Sifneos

* Psicóloga e Psicopedagoga. Doutoranda em Psicologia (PUC-Campinas). Mestre em Ciências Sociais (Universidade da Califórnia - Irvine, EUA). Professora de Psicologia na Faculdade de Educação, e nos cursos de Especialização em Psicopedagogia e Educação Infantil no Centro Universitário Padre Anchieta - UniAnchieta, Jundiaí, SP.

(1970), o indivíduo alexitímico tem dificuldades em identificar e descrever sentimentos subjetivos; b) dificuldades em fazer distinção entre emoções e sensações físicas que acompanham estimulação emocional; c) escassez de sonhos, capacidade de simbolizar ou fazer relação entre afeto e fantasia; d) pensamento voltado para eventos externos e triviais; e) pouca capacidade de introspecção e lembrança pobre dos sonhos (TAYLOR, 1994, apud MANN, et al., 1995).

A literatura atual sobre alexitimia é bastante extensa, mas revela resultados incoerentes e contraditórios. As dificuldades encontradas variam desde problemas na definição e operacionalização do construto, estudos empíricos a partir de amostras algumas vezes inadequadas, e instrumentos que apresentam baixos coeficientes de fidedignidade e validade.

Apesar do transtorno alexitimia ainda não aparecer nas classificações psiquiátricas (FERNÁNDEZ, 1999), tem-se demonstrado seu valor heurístico, visto as inúmeras pesquisas buscando explorar o papel da personalidade e emoções na patogênese de certas enfermidades e doenças somáticas (TAYLOR, 2000).

Antes da introdução do conceito de alexitimia descrito por Nemiah e Sifneos, um grupo de pesquisadores europeus supunha que estes pacientes utilizavam mecanismos de defesa de *negação* ou *repressão* para emoções.

A corrente européia acrescenta ainda que estes pacientes apresentam um investimento intenso na realidade externa e um pensamento pouco voltado para experiências internas, o que caracteriza a forma de "pensamento operatório" sugerida por Marty e M'Uzan em 1963 (SILVA; CALDEIRA, 1992; SCHWARTZ, 1997).

Para Sifneos, no entanto, a dificuldade esta relacionada a um defeito, uma ausência total ou parcial da capacidade de ter consciência dos sentimentos ou da vida interior (LANE, 2000; SILVA; CALDEIRA, 1992). Para Sifneos, a alexitimia está presente em muitos pacientes psicossomáticos que definem as emoções em termos de sensações somáticas ou reações comportamentais, em vez de relacioná-las a pensamentos (YOSHIDA, 2000; LANE, 2000).

Os conceitos de alexitimia e pensamento operatório, relativos às doenças psicossomáticas, foram desenvolvidos tanto pela escola americana quanto pela européia, e atualmente são largamente usados pelos estudiosos do problema (SILVA; CALDEIRA, 1992). Segundo a visão dos psiquiatras e psicanalistas franceses, os portadores de pensamento operatório têm um mundo interno pobre e investem de forma intensa na realidade externa, da qual passam a ser dependentes. Quando sofrem problemas de ordem existencial, intensificam ainda mais seus esforços no trabalho (respostas físicas), para que este ocupe lugar das representações ou percepções carregadas de afeto (SILVA; CALDEIRA, 1992).

A incapacidade de rotular e expressar afeto, combinada à tendência para dar respostas físicas aos estímulos, levam a uma inibição no processo de enfrentamento do stress e conseqüente predisposição a transtornos mentais específicos como os de ordem psicossomática (MORRISON; PIHL, 1989). Apesar de muitos estudos buscarem verificar a relação entre alexitimia e doen-

ças psicossomáticas, as evidências atuais acumuladas sugerem que “a alexitimia pode ocorrer tanto em populações clínicas quanto não clínicas (SIFNEOS, 1988) não estando necessariamente vinculada a distúrbios mentais específicos” (YOSHIDA, 2000: 59).

A noção de alexitimia como primária e secundária também é mais característica dos pesquisadores europeus. A *primária* é usada para denominar a forma hereditária do transtorno, um defeito estrutural neuro-anatômico ou uma deficiência neurobiológica, que implica em interrupção da comunicação entre o sistema límbico e o neocortex (FERNÁNDEZ, 1999). Neste caso, Campbell (1996, apud YOSHIDA, 2000) sugere que a alexitimia seria um traço de personalidade. Este traço poderia ser evidenciado pela “dificuldade em identificar o próprio estado emocional” (YOSHIDA, 2000:01).

A noção de alexitimia como *secundária* se origina de situações traumáticas ocorridas em períodos críticos do desenvolvimento, ou por traumas massivos na idade adulta, como passar por experiências de guerra, ter vivido em campos de concentração, ser vítima de seqüestros, usar drogas, etc. (SILVA; CALDEIRA, 1992). Kristal (1973, apud SILVA; CALDEIRA, 1992; LESSER, 1981) explica que no primeiro caso, situações traumáticas infantis, excesso de afetos não neutralizados ou amortecidos pela ajuda materna, levariam a uma paralisação do desenvolvimento afetivo normal. Já nos traumas massivos, para o adulto, o stress levaria à regressão da função afetiva. Campbell (1996, apud YOSHIDA, 2000) acrescenta ainda que, nestes últimos, a alexitimia poderia ser uma forma de defesa contra a depressão e/ou dor.

Taylor (2000) publicou uma revisão dos estudos e pesquisas experimentais recentes sobre alexitimia em relação à medicina psicossomática. O autor salienta que a alexitimia, enquanto construto, é constituída de um conjunto de características afetivas e cognitivas que refletem déficits no processamento cognitivo e no ajustamento das emoções. Em um dos estudos, segundo Taylor e Bagby (2004), indivíduos alexitímicos expostos a uma situação emocional mostraram demora em decidir qual palavra, dentro da categoria emoção, poderia denominar a emoção desencadeada após exposição à situação. Segundo estes autores, a demora em encontrar uma palavra para expressar a emoção evidencia o fato de que os esquemas relacionados a emoção não se encontram bem integrados na alexitimia. Taylor (2000) acrescenta ainda que estudos recentes associam alexitimia a estilos mal-adaptativos de ajustamento emocional, baixa inteligência emocional, déficits na comunicação inter-hemisférica, diminuição na densidade de movimentos REM -relação entre o número de movimentos rápidos e períodos REM, e inibição da atividade do sistema caloso (BUCHANAN et al., 1980).

Teóricos que analisam a relação entre stress, alexitimia e doenças psicossomáticas enfatizam que o stress desencadeia no indivíduo reações fisiológicas, através da ativação do sistema nervoso simpático (ROEDEMA; SIMONS, 1999). Segundo esses teóricos, quando as emoções são externadas, há uma

atenuação da ativação simpática. Ao contrário, quando há um déficit em comunicar ou expressar as emoções (como na alexitimia), há uma intensificação das reações fisiológicas (ativação do sistema simpático). Isto poderia hipoteticamente levar a uma atividade prolongada ou excessiva de órgãos ativados pelo sistema nervoso simpático, o que, como resultado, levaria à degeneração de tecidos e conseqüente doença somática. Sifneos et al. (1977) explicam que em situação de intenso stress ou potencialmente perigosa, o paciente alexitímico se sente frustrado e tenso, não conseguindo encontrar dentro de si fantasias ou palavras para lidar com a situação de desamparo. Frente à possibilidade de ter que fugir, desistindo da situação, o paciente opta por agir de forma impulsiva e irrefletida. Enquanto tudo isso ocorre na esfera psicológica, em nível fisiológico os sistemas endócrino e simpático são intensamente ativados. Havendo defeitos estruturais, sejam de ordem genética ou não, a superestimulação destes sistemas provocará lesões específicas em órgãos periféricos envolvidos, e em conseqüência surgem as doenças somáticas.

Esta relação entre ativação de órgãos inervados pelo sistema simpático em situação de stress e alexitimia não foi confirmada em vários estudos, nos quais, ao contrário do esperado, alexitímicos não apresentaram déficits ou alterações significativas em reações fisiológicas relacionadas ao stress (ROEDEMA; SIMONS, 1999). Outros estudos (LANE, 2000), no entanto, contestam a hipótese acima e sugerem que o fracasso em observar ativação do sistema nervoso autônomo frente a situações eliciadoras de emoção, deve-se em parte à ineficácia do método em induzir emoção, devido à existência do déficit exteroceptivo, o que impossibilita detectar os sinais relativos à emoção. Lane e colaboradores (1997, apud TAYLOR; BAGBY, 2004) levantaram uma hipótese de que a alexitimia está relacionada a um déficit na atividade do córtex cingulado anterior direito, área envolvida na habilidade de perceber o próprio estado mental e emocional, assim como o estado mental e emocional dos outros. Esta hipótese foi comprovada, segundo Taylor e Bagby (2004), por um estudo francês que usou o exame funcional de ressonância magnética para medir a atividade cerebral durante a apresentação de figuras com conteúdo emocional.

Um estudo realizado por Roedema e Simons (1999) buscou mensurar reações fisiológicas emocionais específicas, como alterações de músculos específicos na face esquerda, necessários para sorrir e franzir sobrancelhas, alterações no ritmo cardíaco, e respostas de condução da pele, frente à exposição a *slides* coloridos (IAPS – *International Affective Picture System*). Estas reações fisiológicas foram comparadas em uma lista de palavras (SAM - *Self-Assessment Manikin*) associadas pelos sujeitos às emoções experienciadas durante os seis segundos de apresentação de cada *slide*. No estudo, os alexitímicos evidenciaram respostas características relacionadas a afeto diferentemente do grupo controle. Mais especificamente, os alexitímicos produziram déficits fisiológicos congruentes com seus auto-relatos, os quais eram indicativos de sentir

menos emoções queo grupo controle. Os autores concluem que os alexitímicos possuem déficits não apenas na habilidade de descrever emoções como também de experienciá-las.

Dentre as características do alexitímico, encontradas na literatura, estão:

- Alto grau de conformismo social - comportamento rígido e sujeito às regras convencionais (FERNÁNDEZ, 1999).
- Manifestação dos conflitos através de conduta impulsiva e irreflexiva, sem que haja por parte do sujeito relação com as emoções subjacentes (FERNÁNDEZ, 1999).
- Tendência à timidez e a estabelecer relações inter-pessoais estereotipadas, seja de dependência ou de isolamento (FERNÁNDEZ, 1999).
- Habilidade limitada de empatia (MANN et al., 1995).
- Expressões faciais rígidas desprovidas de expressão de sentimentos (MANN et al., 1995).

Na tentativa de verificação empírica, Fernández (1999) cita vários estudos que vêm buscando correlação entre alexitimia e alguns transtornos somáticos e mentais, entre eles estão trabalhos realizados no Japão por Fukunishi e colaboradores (apud FERNANDEZ, 1999) com pacientes com infarto de miocárdio e influência da utilização de mecanismos de enfrentamento como negação. Na Noruega, Norby e colaboradores (apud FERNANDEZ, 1999) encontraram maior nível de alexitimia entre mulheres hipertensas de 40 anos de idade do que em mulheres normotensas. Na Índia, Fernández, Sriram e colaboradores (apud FERNANDEZ, 1999) observaram que em um grupo de pacientes com artrite reumatóide a incidência de alexitimia é 27.5% maior que no grupo controle. Os estudos de Smith e colaboradores, na Suíça, Porcelli e colaboradores (apud FERNANDEZ, 1999), na Itália, e Hartmann (apud FERNANDEZ, 1999), na Alemanha, indicam maiores índices de alexitimia em pacientes com enfermidades inflamatórias intestinais (colite ulcerativa e doença de Crohn) que grupos controle. Outros estudos, segundo Fernandez (1999), também evidenciaram a presença de alexitimia e doenças somáticas em mulheres com transtorno pré-menstrual, pacientes queimados com stress crônico.

A literatura indica a mensuração da alexitimia a partir de diferentes questionários e escalas de auto-avaliação, que segundo Yoshida (2000) possuem pesquisas empíricas demonstrando as características psicométricas, além de suas vantagens e limitações. Entre eles estão: BIQ (*Beth Israel Hospital Psychosomatic Questionnaire*); *Alexithymia Provoked Response Questionnaire*; MMPI-A (*MMPI – Alexithymia*); SSPS (*Schalling-Sifneos Personality Scale*); e TAS (*Toronto Alexithymia Scales*).

Alguns instrumentos baseados em auto-relato, como MMPI-A, SSPS e BIQ, têm sido criticados por seus baixos coeficientes de fidedignidade e validade (HAVILAND et al., 1988). Taylor e Bagby (2004) indicam que novos instrumentos de avaliação têm buscado melhorar a qualidade, empregando multimétodos e não

apenas o auto-relato. Versões modificadas do BIQ, assim como o OAS (Observer Alexithymia Scale), incluem, por exemplo, um conjunto de variáveis do Rorschach.

Dentre os vários instrumentos usados para avaliar a alexitimia, aquele que na literatura parece ter maior consistência com o conceito de alexitimia é a TAS (HAVILAND et al., 1988; MORRISON; PIHL, 1989; YOSHIDA, 2000, TAYLOR; BAGBY, 2004). Segundo Yoshida (2000), a versão original da TAS evidenciou consistência interna e boa precisão de teste-reteste. As versões modificadas da TAS para o finlandês (KAUHAREN; JULKUNEN; SALONEN, 1991, apud YOSHIDA, 2000), e espanhol (RODRIGO; LUSIARDO; NORMEV, 1989, apud YOSHIDA, 2000) demonstraram possuir estabilidade e validade de acordo com Yoshida (2000).

A validação da TAS para a população brasileira foi feita com sucesso por Yoshida (2000). Para isso foi aplicada em população de 581 estudantes universitários, assim como o estudo feito por Rodrigo, Lusiardo e Normey (1989, apud YOSHIDA, 2000) para validação da TAS em espanhol, no Uruguai. Yoshida (2000) aponta como vantagens de se utilizar o estudo uruguaio, por já haver se mostrado congruente com a versão inglesa, além da proximidade à cultura brasileira.

A TAS - Escala de Alexitimia de Toronto é uma escala com 26 itens, do tipo Likert, auto-relato, de cinco pontos (ordem crescente, sendo que 1 corresponde a discordo inteiramente e 5, concordo plenamente). O escore mínimo é de 26 pontos e máximo de 130 pontos. É considerado alexitímico o indivíduo que obtém um escore igual ou superior a 74. A escala mede quatro fatores indicativos de alexitimia, sendo eles (YOSHIDA, 2000): 1) habilidade de identificar e descrever sentimentos, e distingui-los de sensações corporais; 2) sonhar acordado; 3) priorizar fatores externos em detrimento de internos; 4) habilidade em comunicar sentimentos a outras pessoas.

Quanto ao tratamento de pacientes alexitímicos, segundo Yoshida (2000), os pacientes alexitímicos foram considerados por Sifneos em 1972 como inaptos à psicoterapia de modo geral, principalmente às psicoterapias breves geradoras de ansiedade. A dificuldade em comunicar seus sentimentos e emoções, capacidade diminuída de insight e dificuldade em relacionar conflitos psicológicos a sintomas físicos fazem com que psicoterapias provocadoras de ansiedade sejam contra-indicadas (LESSER, 1981). Além disto, o terapeuta se vê forçado a prover explicações pelo paciente, para seus "prováveis" sentimentos, emoções e conflitos (YOSHIDA, 2000).

No entanto, Taylor e Bagby enfatizam que existem poucas pesquisas empíricas que investigam os resultados da alexitimia em psicoterapia. Segundo estes autores alguns estudos comprovam a maior eficácia das psicoterapias dinâmicas - baseadas na interpretação - para o tratamento de pacientes com baixo grau de alexitimia, assim como para aqueles que possuem uma orientação psicológica (com habilidade para perceber relações entre pensamentos, sentimentos e ações com a finalidade de entender as causas de comportamentos e experiências). Estes autores explicam ainda que apesar de existirem pesquisas que demons-

tram a correlação negativa entre alexitimia e mente com orientação psicológica, o que dá suporte à conclusão de que pacientes altamente alexitímicos não se beneficiariam de psicoterapias de base analítica, é possível que estes pacientes “sejam complacentes e responsivos à psicoterapia de suporte” (2004:74).

A literatura sugere que o tratamento da alexitimia deve envolver métodos não verbais, terapia em grupo, treino através de biofeedback, uso de movimentos com o corpo, e hipnose para aliviar os sintomas (LESSER, 1981). Quanto às terapias de grupo, Beresnevaite (2000, apud TAYLOR; BAGBY, 2004) sugere que a modificação de técnicas psicoterápicas em *settings* grupais podem alterar as características da alexitimia, especialmente por enfocarem a consciência afetiva e atividade imaginativa. Outros estudos ressaltam o valor de métodos educativos, pelos quais pacientes são ensinados sobre a natureza de seu déficit.

A aprendizagem também pode ser útil quando o paciente é levado a identificar emoções nos outros, distinguindo entre presença e ausência de emoções positivas e negativas (LANE, 2000). Estudos recentes indicam que a possibilidade de haver resistência em explorar emoções negativas pode ser superada aos poucos, à medida que o paciente vivencia os benefícios da consciência das emoções positivas (LANE, 2000).

Taylor e Bagby (2004) concluem que são muitas as oportunidades de estudos para avaliar a eficácia da psicoterapia no tratamento da alexitimia, sendo portanto necessárias mais pesquisas, nas quais clínicos e pesquisadores continuem a planejar e avaliar técnicas psicoterápicas para modificar a alexitimia.

Durante os últimos trinta anos as pesquisas em alexitimia avançaram consideravelmente, partindo desde estudos focalizando a validação de instrumentos até pesquisas experimentais e interdisciplinares (por ex., psicologia cognitiva e psicofisiologia) envolvendo vários aspectos do processamento da emoção. No entanto, como enfatizado acima, muito ainda precisa ser feito na área da pesquisa para aumentar a compreensão sobre a alexitimia como construto teórico, medida e tratamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUCHANAN, D.C.; WATERHOUSE, G.J.; WEST JR., S.C. (1980). A proposed neurophysiological basis of Alexitimia. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 34: 248-255.

FERNÁNDEZ, V.M. (1999). Alexitimia. *Elementos*. v.6. nº 35. Jul-Set.

HAVILAND, M.G. et al. (1988). Validation of the Toronto Alexithymia Scale with substance abusers. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 50:81-87.

HOGAN, C.C. (1997). Ther psychoanalytic treatment of patients with inflammatory bowel disease. *The Psychoanalytic Approach to Psychosomatics and Eating Disorders*. Discussion by Marilia Aisenstein [\(http://www.cyberpsych.org\)](http://www.cyberpsych.org).(11/12/97). Recuperado em 01/11/2004.

LANE, R.D. et al. (2000). Pervasive emotion recognition deficit common to alexithymia and repressive coping style. *Psychosomatic Medicine*. nº 62. pp 492-501.

LESSER, I.M. (1981). A Review of the Alexithymia concept. *Psychosomatic Medicine*. v.43. nº 6. pp 531-541.

MANN, L.S. et al. (1995). Alexithymia, affect recognition, and live factors of personality in substance abusers. *Perceptual Motor Skills*. 81:35-40.

MORRISON, S.L.; PIHL, R.O. (1989). Psychometrics of the Schalling-Sifneos and Toronto Alexithymia Scales. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 51:83-90.

ROEDEMA, T.M.; SIMONS, R.F. (1999). Emotion-processing déficit in alexitimia. *Psychophysiology*. 36:379-387.

SIFNEOS, P.E. et al. (1977). The phenomenon of Alexithymia. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 28:47-57.

SILVA, A.F.R. da; CALDEIRA, G. (1992). Alexitimia e pensamento operatório, a questão do afeto na psicossomática. In: MELLO FILHO, Julio de. *Psicossomática Hoje*. São Paulo: Artmed. pp 113-118.

TAYLOR, G.J.(2000). Recent developments in alexithymia theory and research. *Canadian Journal of Psychiatry*. v.45. nº 2 pp 134-1342. <http://www.nootropics.com/social-intelligence/alexithymia.com>. Recuperado em 8/7/2004.

TAYLOR, G.J.; BAGBY, R.M. (2004). New trends in alexithymia reasearch. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 73:68-77.

YOSHIDA, E.M.P.(2000). Toronto Alexithymia Scales precisão e validade da versão em português. *Psicologia; teoria e prática*. S.P.: Ed. Mackenzie. v.2. nº 1. pp 59-73.

DIFICULDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO¹

*Regina Marques do Prado²
Sandra M. Penteado Ferreira Castro³*

RESUMO

Este trabalho investiga as habilidades de redação e leitura em português em alunos universitários, utilizando-se de um estudo de caso para fazer o diagnóstico do problema.

Palavras-chave: dificuldades; habilidades; leitura; escrita; alunos universitários.

ABSTRACT

This case study investigates reading and writing abilities in Portuguese of university students in order to point out problems that might exist.

Key words: difficulties; abilities; reading writing; university students.

INTRODUÇÃO

Devido à má qualidade do ensino público, tanto em nível fundamental como médio, algumas faculdades e universidades, sobretudo particulares, sentiram a necessidade de incluir nos currículos de seus cursos (outros que não o de Letras) cursos paralelos de língua portuguesa para melhorar as habilidades de leitura e escrita de seus alunos de modo a capacitá-los a exercer suas atividades acadêmicas. Esses cursos paralelos funcionam, na prática, como uma espécie de aula de recuperação de conteúdos esquecidos ou não aprendidos.

Em face da constatação inquietante de que alunos universitários não só vêm para a universidade com problemas de redação e leitura como também chegam a carregar estes problemas durante todo o curso universitário, decidiu-se que seria feito um estudo de caso com alunos do 4º ano do curso de Pedagogia de uma faculdade particular, na cidade de Jundiaí, em São Paulo, de modo a diagnosticar a existência ou não do problema naquele grupo, levando-se em conta que o estudo de caso tem um grande potencial para conhecer e compreender melhor um problema e pode servir como ponto de partida para sua solução.

¹ Este artigo é parte da monografia de conclusão do curso de Pedagogia, no Centro Universitário Padre Anchieta, em 2004; elaborado pela primeira autora sob orientação da segunda.

² Pedagoga formada pelo Centro Universitário Padre Anchieta.

³ Mestre em Linguística, pela UNICAMP, professora do Centro Universitário Padre Anchieta e da FATEC Jundiaí. smpfc@terra.com.br.

O ESTUDO DE CASO

Foi aplicado um questionário para uma classe de 70 alunos do 4º ano de Pedagogia do Centro Universitário Padre Anchieta, sobre sua capacidade e dificuldade de leitura e produção de textos, visando a estender as conclusões aos alunos dos cursos superiores em geral. Tais alunos haviam tido quatro aulas semanais de língua portuguesa em seu primeiro ano de curso, como parte da grade curricular.

Responderam ao questionário um total de 44 alunos, doravante identificados como sujeitos 1, 2, 3, e assim sucessivamente até o sujeito 44.

Foi-lhes aplicado um teste com 7 questões sendo que a 1ª e a 2ª eram questões de múltipla escolha em que, ao responder, o informante escolhia apenas uma alternativa; na 3ª, 4ª, 5ª e 6ª questões as respostas eram de múltipla escolha com a possibilidade de escolher mais de uma alternativa e havia uma 7ª questão aberta, dissertativa, no final (ver questionário em anexo).

O teste foi precedido por campos em que constavam informações gerais como nome, profissão, etc., como se vê em seguida:

Nome:
Idade:
Profissão:
Profissão do pai:
Profissão da mãe:
Formação ensino básico:
Formação ensino médio:
Cursos técnicos:
Outras faculdades:

Através dos resultados obtidos nestes campos, pudemos verificar que, dos 44 alunos que responderam ao questionário, mais da metade (30 alunos) tinha menos de trinta anos; isso nos mostra que era uma classe relativamente jovem, e a maioria era constituída de professores atuantes ou auxiliares de classe (32 alunos).

No ramo de atuação profissional do pai, a maioria atuante não tinha curso superior, e no ramo de atuação profissional da mãe havia um número expressivo de mães que não trabalhavam (20 mães).

Quanto ao Ensino Básico e Médio a maioria vinha da Escola Pública. Um total de 27 alunos fizeram cursos técnicos bastante diversificados, embora houvesse um número significativo de formandos do magistério (15 alunos). Além disso, a maioria dos alunos estava fazendo seu primeiro curso superior (40 alunos).

A partir de agora, serão expostos os resultados do questionário; nas questões 1 e 2 apenas uma alternativa deveria ser assinalada.

1) Você se considera um leitor:

a) eficiente	23 alunos
b) regular	20 alunos
c) ineficiente	01 aluno

2) Você se considera um escritor:

a) eficiente	19 alunos
b) regular	22 alunos
c) ineficiente	03 alunos

Pode-se supor através das duas primeiras questões que nem a leitura nem a escrita são problemas dentro do universo pesquisado, uma vez que a maioria do grupo se classificou como leitores e escritores, se não eficientes, regulares. O número ligeiramente superior de leitores eficientes frente aos escritores eficientes é consistente com a teoria sobre a relação leitura e escrita, uma vez que a escrita, além da leitura, implica também produção.

A partir destes dados, seria de se esperar que as questões seguintes (3, 4, 5 e 6), que tratam das dificuldades de escrita e leitura, e nas quais se pode assinalar mais de uma alternativa, tivessem poucos itens assinalados. Os 23 leitores eficientes e os 19 escritores eficientes, por exemplo, deveriam assinalar a alternativa **e** (não tem dificuldade) e, talvez, mais um outro item. O que se obteve foi o seguinte:

3) Suas dificuldades de redação estão ligadas a:

a) sua formação no ensino básico e fundamental	14 alunos
b) suas dificuldades de leitura	10 alunos
c) falta de prática de redação	24 alunos
d) falta de cursos de capacitação na área	11 alunos
e) não tem dificuldade	09 alunos

4) Suas dificuldades de leitura estão ligadas a:

a) sua formação no ensino básico e fundamental	11 alunos
b) falta de hábito de leitura em geral	19 alunos
c) falta de habilidade para leitura crítica e analítica	16 alunos
d) falta de cursos de capacitação na área	08 alunos
e) não tem dificuldades	12 alunos

Analisando-se sujeito por sujeito, vê-se que, em ambas as questões, apenas aproximadamente a metade dos leitores e escritores eficientes admitiu não ter dificuldades.

Na questão 3, há um número expressivo de alunos (24) que sentem dificuldades devido à falta de prática de redação. Isso nos mostra que, ao passarem por esta etapa na escola, algo ficou para trás, ou seja, ao fazerem uma redação foi-lhes pedido algo que não estava ao seu alcance ou, se estava, não era aceito pelo professor, pois, como afirma Franchi (1984) *“tudo o que na linguagem corrente do aluno não corresponda às normas é corrigido e estigmatizado pelo mestre”*. Destes 24 alunos, 4 consideravam-se escritores eficientes, um gritante paradoxo.

Há que se considerar também que não é apenas na escola que a prática da redação ocorre, embora o presente estudo não tenha meios de medir este dado; entretanto, não pode ser mera coincidência que o segundo número mais expressivo de escolhas (14) afirme, justamente, que a formação no ensino básico e médio seria a responsável por suas dificuldades de redação.

Já as respostas à questão 4 mostram como item mais assinalado o surpreendente número de 19 alunos que não têm o hábito de leitura. Na questão 1, 23 alunos se consideram leitores eficientes (conseguem ler todo tipo de texto desde que conheçam medianamente o assunto) e, novamente cruzando-se os dados sujeito por sujeito, foi possível perceber que os 19 que admitiram não ter o hábito da leitura haviam considerado a si mesmos como leitores eficientes. Como é possível que um leitor eficiente não tenha o hábito de leitura?

Deve-se também ressaltar que os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs pregam um envolvimento dos alunos com a linguagem, facilitado pelo professor. Que tipo de envolvimento com a leitura e escrita pode-se esperar dos alunos de um professor que não esteja ele mesmo envolvido?

As questões 5 e 6 dizem respeito ao que se poderia melhorar na leitura e escrita dos sujeitos.

Obteve-se o seguinte:

5) O que você melhoraria na sua leitura	
a) a capacidade de ler nas entrelinhas	32 alunos
b) a capacidade de apreender a idéias central	10 alunos
c) a capacidade de apreender os detalhes	09 alunos
d) a capacidade de ligar o texto que está lendo a outros lidos anteriormente	16 alunos
e) nada	03 alunos
6) O que você melhoraria na sua redação:	
a) a gramática	10 alunos
b) a ortografia	05 alunos
c) a ligação de um parágrafo com o outro	18 alunos
d) a capacidade de colocar no papel “as suas idéias”	28 alunos
e) nada	01 aluno

Vê-se, na questão 5, que a leitura mais básica do texto está relativamente dominada. É justamente a capacidade de ir além do texto (resposta **a** – ler nas entrelinhas e **d** – ligar o texto a outros lidos) que lhes falta.

Ressalta-se que houve 32 alunos que assinalaram o item **a** (ler nas entrelinhas), um número, portanto, consideravelmente maior do que os 23 alunos que se declararam leitores eficientes. Destes 23 alunos que se declararam leitores eficientes na questão 1, 17 alunos assinalaram, na questão 5, a resposta **a** – ler nas entrelinhas. Como podem ser leitores eficientes se encontram dificuldades de ler nas entrelinhas?

Na questão 6, é também preocupante o número de alunos (28) que admitem que é necessário melhorar a capacidade de colocar no papel “as suas idéias”, alternativa **d**. Dependendo da seriedade do problema, isso pode implicar a impossibilidade de comunicação por escrito. Nesta pesquisa, por exemplo, dos 18 alunos que se consideraram escritores eficientes, 8 alunos assinalaram a alternativa **d**. Como alguém que tem este problema pode ensinar (ou deixar aprender) sem reproduzi-lo?

Nas questões 1 e 2, 17 alunos se consideram leitores e escritores regulares; o normal seria que, nas questões 5 e 6, todos apontassem mais de uma alternativa para melhorar tanto na leitura como na redação, porém 7 alunos apontaram apenas 1 item, ou seja, o que declararam no início não se comprovou nas demais respostas. Ou eles não são leitores e escritores regulares (são eficientes) ou eles não conseguem diagnosticar seus problemas com objetividade.

Nas questões 3, 4, 5 e 6, 23 alunos assinalaram mais de dois itens, sendo que destes, 15 alunos consideram-se leitores eficientes. Como podem ser leitores eficientes se têm dificuldades de leitura e escrita em mais de dois itens a melhorar?

A questão 7 é aberta e dissertativa justamente para permitir que os alunos, depois de terem sido questionados sobre seu desempenho em leitura e escrita, avaliem como esse desempenho se reflete em sua prática. A questão é a seguinte:

Você se sente capaz de ensinar crianças ou outras pessoas a redigir, estimulando também a capacidade de leitura dos mesmos? Justifique sua resposta.

Dos 44 alunos que responderam à questão 7, ocorreu que:

- 26 alunos redigiram respostas curtas, o que impossibilitou uma análise mais detalhada;

- 18 alunos redigiram o suficiente para uma análise mais detalhada.

Dos 26 alunos que deram respostas curtas, 11 alunos, ou seja, 42%, tiveram erros de gramática e ortografia; 7 alunos não conseguiram justificar ou a justificativa ficou implícita; 8 alunos não tiveram nenhum erro.

Dos 18 alunos que redigiram o suficiente para uma análise mais detalhada, o número de sujeitos que cometeu erros de gramática e ortografia caiu para 6.

Vê-se que entre os que tiveram maior segurança para redigir houve menos erros (tomando-se erro como o que é diferente da norma gramatical). Esses dados tornam-se mais significativos quando se leva em conta que em respostas muito curtas (1 ou 2 linhas, como se viu nas 26 respostas anteriores) quase não há espaço para se cometer erro.

Os erros mais comuns que surgiram foram:

- Pontuação, ou seja, não conseguiram assinalar as pausas e as inflexões da voz (a entonação) na leitura; não conseguiram separar palavras, expressões e orações que deveriam ser destacadas, e não conseguiram esclarecer o sentido da frase, afastando qualquer ambigüidade;
- Colocação pronominal, sinal claro de que nem sempre se percebe a escrita como algo diferente da fala (o pronome antes do verbo é típico do falar do Brasil);
- Concordância verbal e nominal;
- Ortografia;
- Sintaxe (organização das palavras na oração e das orações no período);
- Uso de termo coloquial.

Dos 18 alunos que redigiram o suficiente para uma análise mais detalhada, apenas 6 não tiveram qualquer tipo de erro; 6 tiveram erros de gramática e ortografia e um outro tipo de erro possivelmente mais grave do que o gramatical ocorreu nas respostas dos 6 alunos restantes: dois deles não deram justificativa alguma para suas respostas e os outros quatro tiveram a justificativa implícita em sua redação, ou seja, eles não dizem claramente como fazem para ensinar crianças ou outras pessoas a redigir, apenas vão explicando os passos, como uma receita, sem justificarem o que realmente fazem. Destes 6 alunos restantes, nenhum teve erro de gramática e ortografia, mas 4 alunos assinalaram que melhorariam na redação a capacidade de colocar no papel “as suas idéias”, admitindo ter o problema.

Verificou-se que houve problemas com a leitura da questão 7, que não foi devidamente compreendida, pois, sendo a última do questionário, a questão deveria ser respondida face às dificuldades de leitura e redação apontadas ou não anteriormente, ou seja, pressupunha que, ao respondê-la, os sujeitos levassem em consideração o quanto seus problemas de leitura e escrita influenciariam seu desempenho como professores.

CONCLUSÃO

A análise geral das respostas é extremamente contraditória, como já foi apontado em vários momentos, pois não corrobora as respostas dadas pelos sujeitos em 1 e 2. O resultado do estudo de caso mostra um não reconhecimento dos

problemas de leitura e escrita que os sujeitos efetivamente têm, o que tem consequências sérias para a vida pessoal e profissional desses sujeitos, uma vez que não há como melhorar algo que, para os sujeitos, não existe. É importante ressaltar que as dificuldades apontadas persistiram, a despeito do curso de língua portuguesa com duração de um ano que os alunos estudados tiveram. Tal constatação indica a necessidade de todo o corpo docente empenhar-se no trabalho de tornar seus alunos conscientes de suas limitações para que possam superá-las. Se a universidade como um todo se dedicasse a enfrentar o problema da falta de proficiência em leitura e escrita da língua materna (problema que não se originou na universidade), seus alunos só teriam a ganhar, tanto pessoal como profissionalmente.

Uma segunda explicação para as incongruências observadas nas respostas seria a possível falta de comprometimento com que os sujeitos responderam ao questionário, mas isso não pode ser medido neste estudo. Portanto, consideraremos as respostas fidedignas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência. O dilema da educação*. São Paulo: Loyola, 2000.

ALVES, Rubem. *Como ensinar o prazer de ler*. Folha Sinapse, 30/03/2004.

ALVES, Rubem. *A arte de saber ler*. Folha Sinapse, 17/02/04.

FRANCHI, Eglê. *A redação na escola. E as crianças eram difíceis*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

FREIRE, PAULO. *Professora SIM tia NÃO: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água. s/d.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1987.

KRAMER, Sonia. *Leitura e escrita de professores*. Revista Brasileira de Educação - Texto apresentado na XX Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1997.

KURY, Adriano da Gama. *Para falar e escrever melhor o português*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A Formação da Leitura no Brasil*. 1996. (Série Temas, Volume 58).

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa. Leitura: você faz a diferença. Revista Nova Escola, dez.2003.

LANDEIRA, José Luis. A redação e o vestibular. Folha Sinapse,17/02/04.

LIMA, Bruno – Currículo – O bê-á-bá na faculdade. Folha Sinapse, 29/06/03.

LÜDKE, Menga. *Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MANGUEL, Alberto. Ler é poder. *Veja*, 7 jul. 1999.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos, 74).

PCN -Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais e língua portuguesa/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental e Ensino Superior. –3.ed. – Brasília, 2001.

PENNAC, Daniel: *Como um romance*. 3.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras. ALB, 1996.

RODRIGUES, Leandro. A língua maltratada. *Ensino Superior*, nov. 2003, p.16.

ANEXO
ESTUDO DE CASO QUALITATIVO

- Nome:
- Idade:
- Profissão:
- Profissão do pai:
- Profissão da mãe:
- Formação Ensino Básico:
- Formação Ensino Médio:
- Cursos técnicos:
- Outra faculdade:

- 1) Você se considera um leitor:
- a) eficiente (consegue ler todo tipo de texto desde que conheça medianamente o assunto)
 - b) regular
 - c) ineficiente

- 2) Você se considera um escritor ("escritor" não profissional e sim capaz de redigir um texto)
- a) eficiente (consegue escrever todos os tipos de texto de que necessita)
 - b) regular
 - c) ineficiente

Nas questões 3– 4– 5– 6 você pode assinalar mais de uma alternativa, desde que não inclua a alternativa e

- 3) Suas dificuldades de redação estão ligadas a:
- a) sua formação no ensino básico e fundamental
 - b) suas dificuldades de leitura
 - c) falta de prática de redação
 - d) falta de cursos de capacitação na área
 - e) não tem dificuldades

- 4) Suas dificuldades de leitura estão ligadas a:
- a) sua formação no ensino básico e fundamental
 - b) falta de hábito de leitura em geral
 - c) falta de habilidade para leitura crítica e analítica
 - d) falta de cursos de capacitação na área
 - e) não tem dificuldades

5) O que você melhoraria na sua leitura:

- a) a capacidade de ler nas entrelinhas
- b) a capacidade de apreender a idéia central
- c) a capacidade de apreender os detalhes
- d) a capacidade de ligar o texto que está lendo a outros lidos anteriormente
- e) nada

6) O que você melhoraria na sua redação:

- a) a gramática
- b) a ortografia
- c) a ligação de um parágrafo com o outro
- d) a capacidade de colocar no papel "as suas idéias"
- e) nada

7) Você se sente capaz de ensinar crianças ou outras pessoas a redigir, estimulando também a capacidade de leitura dos mesmos? Justifique sua resposta.

STRESS INFANTIL: UMA COMPARAÇÃO ENTRE MENINOS E MENINAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

*Sílvia Verônica Pacanaro**

*Eliane Porto Di Nucci***

RESUMO

Este trabalho objetivou identificar as diferentes reações de stress entre o sexo feminino e masculino de alunos da 4ª série do Ensino Fundamental da rede pública e particular da cidade de Jundiá – SP. A amostra foi composta por 106 crianças sendo 44,3% (F = 47) pertencentes a escola particular e 55,7% (F = 59) pertencentes a escola pública. Os dados foram coletados através da utilização do Inventário de Sintomas de Stress Infantil (ISS – I), no qual está relacionada a verificação de reações de stress: físicas, psicológicas, psicológicas com componentes depressivos e psicofisiológicas. Os dados obtidos foram descritos e discutidos segundo a prova estatística t (student). Houve uma prevalência da média de respostas, principalmente no sexo feminino da rede pública, obtendo 37,9 pontos. Pode-se concluir que apesar de não haver diferenças significativas de reações de stress nas crianças da amostra, há necessidade de novas pesquisas na área de stress infantil, a fim de propiciar a redução de stress, evitando o desenvolvimento de doenças e dificuldades transmitidas através do stress excessivo.

Palavras-chave: stress infantil, reações de stress, diferença entre masculino e feminino.

ABSTRACT

The aim of this research is to identify the stress reaction between female and male fourth grade students from public and private schools in Jundiá city - SP. The sample contained 106 children, 44,3% (F=47) from private schools and 55,7% (F=59) from public schools. The data was collected through the Children Stress Symptom (ISS-I), which is related to the checking stress reaction: physical, psychological, psychological with depression and psychophysical. The acquired data was described and discussed according to the statistic analysis t (student). We concluded that in spite of it not having significant difference about stress reaction in the children of the sample, there is the necessity of new research in the children's stress field to provide the stress reduction, avoiding the development of illnesses and difficulty in getting through the excessive stress.

Key words: children stress, stress reaction, difference between male and female.

INTRODUÇÃO

Atualmente, vivemos um tempo de enormes exigências de realizações pessoal e profissional e de atualizações. O ser humano cada vez mais se vê diante de situações às quais precisa adaptar-se, gerando o stress, hoje considerado como uma “epidemia global”.

* Psicóloga recém-formada pelo Centro Universitário Padre Anchieta. Este artigo é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), desenvolvido em 2004, sob a orientação da Dra. Eliane Porto Di Nucci.

** Doutora em educação – Unicamp. Docente da Universidade São Francisco e do Centro Universitário Padre Anchieta

Um dos problemas mais comuns que o ser humano enfrenta é o stress. Todos já o experimentaram, mas poucos o compreendem ou reconhecem o impacto que ele pode ter no corpo (LIPP, 1990).

Segundo Lipp (1991: 20), o *stress* é “*um conjunto de reações que temos quando algo acontece que nos amedronta, nos irrita, excita ou nos faça extremamente felizes*”.

Pode-se considerar que qualquer situação, boa ou ruim, que leva a uma quebra da homeostase do ser humano e possibilita uma adaptação gera stress. Mas ele será prejudicial de acordo com a predisposição do indivíduo.

Em 1926, Selye usou o termo stress e o definiu como conjunto de reações de “*Síndrome Geral da Adaptação*” ou “*Síndrome do Stress Biológico*”, e em 1936 sugeriu o uso do termo para definir a síndrome produzida por vários agentes aversivos. (LIPP; MALAGRIS, 2001, apud RANGE, 2001).

Selye (LIPP, 1990) propôs que o stress se caracteriza por três fases: a) alerta, considerada a fase positiva, na qual o organismo sai do equilíbrio interno e isto pode acontecer com todo mundo; b) de resistência, em que a pessoa tenta adaptar-se e gasta muita energia; e c) exaustão, na qual o indivíduo fica fortemente desgastado, podendo surgir diversas doenças, como úlcera estomacal ou duodenal, ataque cardíaco, depressão etc.

O stress em adultos produz muitas conseqüências na vida do indivíduo e o stress infantil também pode trazer sérias conseqüências no cotidiano da criança, apresentando algumas diferenças em relação ao adulto. As diferenças são em relação aos sintomas e também às causas.

STRESS INFANTIL

O stress infantil está se tornando matéria de grande interesse. Provavelmente isto está ocorrendo como conseqüência da independência precoce, exigida das crianças. A vontade que muitos pais têm de fazer seus filhos participarem de um número cada vez maior de atividades diárias também pode causar um aumento do stress infantil.

Segundo Lipp e Col (1991), os sintomas do stress em crianças podem ocorrer nos aspectos físico, psicológico ou em ambos. Os sintomas físicos mais frequentes são dor de barriga, dores de cabeça, náuseas, hiperatividade, enurese noturna, gagueira, tensão muscular, ranger dos dentes, dificuldade para respirar, distúrbio do sono etc. Já os sintomas psicológicos são ansiedade, terror noturno, pesadelos, dificuldades nas relações interpessoais, desânimo, insegurança, agressividade, choro em demasia, tristeza, birra, medo excessivo.

O stress infantil pode ter causas externas e internas, da mesma forma como ocorre com o adulto, mas essas causas são diferenciadas. Segundo Lipp (2003), os fatores externos que mais causam stress na infância são: mudanças significativas ou constantes, responsabilidades em excesso, excesso de atividades, bri-

gas ou separações dos pais, morte na família, exigência ou rejeição por parte dos colegas, disciplina confusa por parte dos pais, nascimento de irmão, troca de professores ou de escola, mudança de vizinhança, pais e professores estressados, etc. Os fatores internos são os do próprio indivíduo, que o levam a reagir e a sentir-se de determinado modo. Esses fatores que geram stress na criança são: ansiedade, depressão, timidez, desejo de agradar, medo de fracasso, medo de que os pais morram e ela fique só, medo de ser ridicularizada por amigos etc.

Independentemente da causa, o stress infantil pode levar a problemas sérios, tais como: asma, úlceras, alergias, distúrbios dermatológicos, diarreia, tiques nervosos, dores abdominais etc. Quando o sistema imunológico é afetado, a resistência da criança é reduzida e ela se torna vulnerável a qualquer vírus a que esteja exposta, como o da gripe, e podem aparecer úlceras, hipertensão arterial, obesidade e bronquite. Isto pode ter como elemento desencadeador uma crise de stress excessivo e prolongado. (LIPP, 1991).

Vilela (1995) realizou uma pesquisa com 40 crianças da 1ª à 4ª série de escolas particulares e públicas de Campo Grande (MS). Verificou-se que 62% da amostra total apresentava sintomas de stress, mostrando que também ocorrem independentemente da classe social. Dentre os sintomas apresentados, os psicológicos foram os mais comuns, com 60%, e as fontes externas do stress foram as mais citadas.

Diante das várias causas que geram o stress, outro fator importante que pode vir a desencadear um stress mais intenso é a escola, pois é uma instituição que influencia diretamente as crianças.

ESTRESSORES DA ESCOLA E NA FAMÍLIA

Além de outros estressores presentes no dia-a-dia da criança, a escola também pode ser um fator estressante, pois para algumas crianças ela é o primeiro agente de socialização fora da família. Por mais esforçada e inteligente que seja uma criança, dificilmente irá bem na escola durante uma crise de stress, pois os sintomas são incompatíveis com o bom desempenho escolar (TRICOLI, 2003).

Para que a criança desenvolva comportamentos e habilidades, é preciso que esteja adaptada ao método educacional, e que o ambiente escolar não seja uma fonte geradora de stress na sua vida. Um fator importante no sistema educacional é o professor, principalmente nos primeiros anos de ensino.

O comportamento e as atitudes do professor na relação com o aluno são fundamentais, pois, segundo Patto (2000), o professor pode projetar nos alunos seus próprios complexos, dificuldades emocionais, conjugais, sociais, repetindo com a criança suas próprias experiências de uma educação equivocada ou sofrida. Isto pode causar confusão no aluno no processo de aprendizagem e a escola pode passar a ser uma fonte geradora de stress.

De acordo com a pesquisa, os alunos que apresentam um baixo rendimento escolar acabam tendo elevado nível de stress, o qual impede uma aprendizagem

efetiva.

Experiências estressantes podem vir associadas com a escola e especificamente com algumas disciplinas acadêmicas, causando uma generalização tanto da matéria quanto do professor elevando ainda mais as reações de stress.

O stress pode vir associado às disciplinas específicas, como leitura, escrita, matérias como Ciências, Matemática, podendo haver uma generalização da disciplina e do professor que leciona esta disciplina. Isto leva o aluno a desenvolver stress elevado associado ao professor e à disciplina. (MOYSÉS; SUCUPIRA, 1988, apud LIPP, 2003). Outros aspectos escolares, como provas, falar em público, chamada oral, a relação entre a família e a escola, não adaptação à escola ou dificuldade de interação com os colegas da escola podem gerar stress intenso na criança; tudo isso pode ou não estar relacionado ao bom ou mau aproveitamento escolar (TRICOLI, 2003).

A criança até a 4ª série do Ensino Fundamental está acostumada com poucos professores, ambiente acolhedor e limitado. Segundo Tricoli (2003), a criança precisa ser gradualmente preparada para uma mudança na vida escolar; aumenta o número de professores e de disciplinas, aumentam as exigências, a criança está no início da puberdade, e isso é um momento marcante e pode se tornar mais uma fonte de stress.

Além do ambiente escolar, o papel da família mostra-se marcante no processo de aprendizagem escolar.

A família é o primeiro agrupamento em que a criança se desenvolve. Os costumes, hábitos e valores da família começam a ser reproduzidos pela criança. Suas características pessoais são formadas por meio de ensinamentos que lhe são transmitidos direta ou indiretamente nos seus relacionamentos com adultos significativos (pais, professores, irmãos, etc.), o que faz com que diante do estressor, as crianças tenham reações diferentes (TRICOLI; BIGNOTTO, 2003).

Segundo Bignotto (2003), o papel dos pais contribui na prevenção do stress infantil, que deve ter início pela realização de uma análise sobre o estilo de educação que se transmite à criança, ajudando a proporcionar-lhe uma boa qualidade de vida, mediante equilíbrio e bem-estar, bem como por meio de um ambiente que possibilita um desenvolvimento adequado.

Todos esses fatores podem desencadear o stress infantil, sendo um fator de risco em relação à saúde mental na adolescência e vida adulta. Experiências estressantes no início do desenvolvimento podem contribuir para a ocorrência de problemas emocionais e comportamentais, provocando ruptura no desenvolvimento normal do indivíduo (COMPAS; PHARES, 1991 apud LEMES et al., 2003).

É preciso considerar que o contato do indivíduo com um mundo globalizado permite a criação de um ambiente favorável ao stress, tanto no adulto como na criança.

O stress provocado por diversos fatores do cotidiano está cada vez mais alto em crianças, tanto no contexto escolar, com relação professor – aluno, conteúdos pedagógicos, relacionamento com colegas, como no contexto familiar,

com diversos acontecimentos que podem estressar a criança impedindo um bom desenvolvimento.

É importante considerar que o stress infantil não se manifesta isoladamente com a presença de alguns sintomas na criança. É fundamental descobrir a causa do problema para desenvolver estratégias para lidar com um nível de stress mais excessivo, visando a promover a saúde da criança para que ela consiga enfrentar as mudanças que ocorrem em sua vida, ajudando-a a ter um desenvolvimento mais saudável.

É fundamental conhecer fatores de stress entre meninos e meninas para oferecer melhores condições de aprendizagem nas escolas, respeitando as diferenças entre os gêneros. Também é importante saber destas diferenças e o que provoca níveis elevados de stress entre os gêneros, para desenvolver nas escolas orientações de pais e professores com a finalidade de promover a saúde mental e o bem-estar psicológico das crianças em desenvolvimento, respeitando suas particularidades.

Pensando sobre o stress infantil, o presente estudo teve como objetivo identificar as diferentes reações de stress entre os gêneros feminino e masculino de alunos da 4ª série do Ensino Fundamental da rede pública e particular da cidade de Jundiaí (SP).

METODOLOGIA

Sujeitos

- Participaram como sujeitos da pesquisa 106 crianças, que caracterizavam uma amostra de conveniência e freqüentavam a 4º série do Ensino Fundamental, sendo 44,3% (F=47) pertencentes à escola particular e 55,7% (F=59) pertencentes à escola pública.

- Com relação ao gênero, 59,4% (F=63) dos sujeitos eram do gênero masculino e 40,6% (F=43) eram do gênero feminino.

- Com relação à idade, esta variou entre 9 e 11 anos com média de idade de 10 anos (dp = 0,42).

INSTRUMENTO

O instrumento utilizado foi o Inventário de Sintomas de Stress Infantil, produzido por Lipp e Lucarelli (1999). Este inventário tem por objetivo verificar a existência ou não de stress em crianças de 6 a 14 anos, possibilitando que se determine o tipo de reação mais freqüente na criança, o que facilitará o controle adequado de stress. Esse instrumento é composto por 35 itens relacionados às seguintes reações do stress: físicas, psicológicas, psicológicas com componentes depressivos e psicofisiológicas. Cada item contém uma frase, na qual se descreve

um sintoma. Cada um deles possui um círculo dividido em quatro partes, que serão pintadas pela criança conforme a intensidade do sintoma sentido por ela. A apuração dos resultados foi feita através da contagem de pontos atribuídos à escala Likert, sendo que cada quarto de círculo equivale a um ponto.

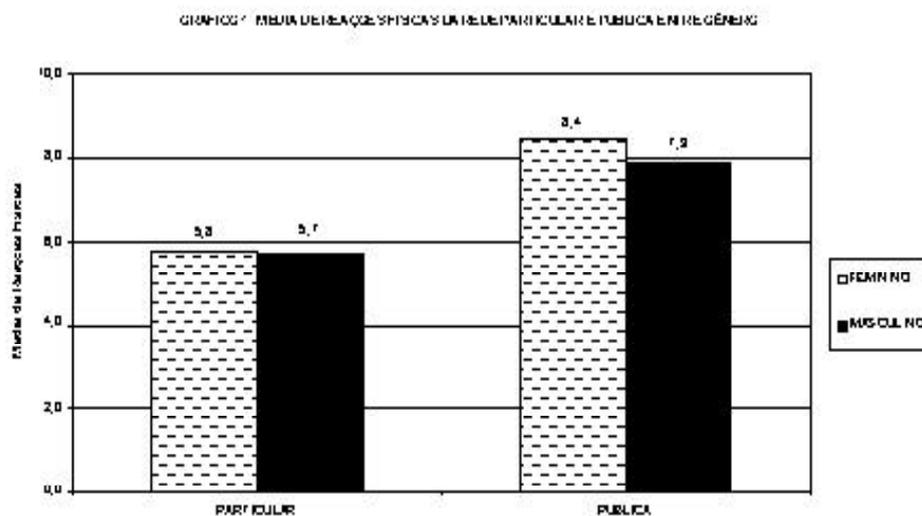
PROCEDIMENTO

O instrumento foi aplicado coletivamente. Em princípio, foram entregues os lápis de cor para cada aluno e, em seguida, foram lidas as instruções para a realização do teste, explicando-se como preencher os círculos correspondentes aos sintomas e à intensidade do mesmo. A pesquisadora leu item por item e na lousa demonstrou como deveriam preencher os círculos correspondentes a cada pergunta. Após a coleta de dados, as respostas foram analisadas através da prova estatística t (student).

RESULTADOS

O **Gráfico 1** mostra a média de reações físicas nas escolas particular e pública, considerando gêneros. Na escola particular, as meninas obtiveram uma média de reações físicas de 5,8 pontos e os meninos uma média de 5,6 pontos.

Na escola pública, as meninas obtiveram uma média de pontuação de 8,4 pon-



tos e os meninos de 7,9 pontos.

Pode-se observar neste gráfico que as meninas da escola pública tiveram uma média de pontuação maior que os meninos da mesma escola; entre as meni-

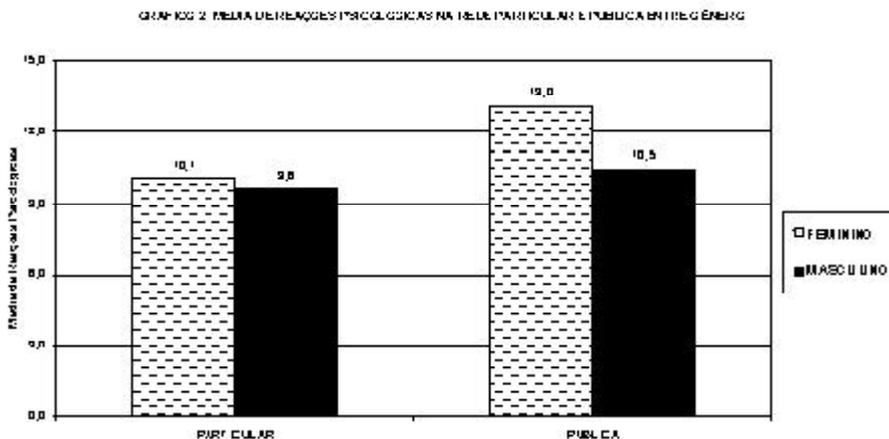
nas e os meninos da escola particular, porém, a diferença não foi significativa. Para ser considerado um nível significativo de stress, as crianças deveriam apresentar pelo menos 27 pontos nos itens reações físicas, psicológicas e psicológicas com componentes depressivos e pelo menos 24 pontos no item reações psicofisiológicas, o que mostra que estatisticamente não é significativa a diferença.

As reações físicas que mais apareceram entre os gêneros das duas escolas foram “tenho dor de barriga”, com uma média de 1,06 pontos, equivalente a 26,4% da pontuação, e “sinto muito sono”, com uma média de 0,9 pontos, equivalente a 24,8% da pontuação.

Além das reações físicas, estão também presentes as reações psicológicas.

O **Gráfico 2** mostra a média de reações psicológicas nas escolas particular e pública, considerando gêneros. Na escola particular, as meninas obtiveram uma média de reações psicológicas de 10,1 pontos e os meninos uma média de 9,6 pontos.

Na escola pública, as meninas obtiveram uma média de pontuação de



13,0 pontos e os meninos de 10,5 pontos.

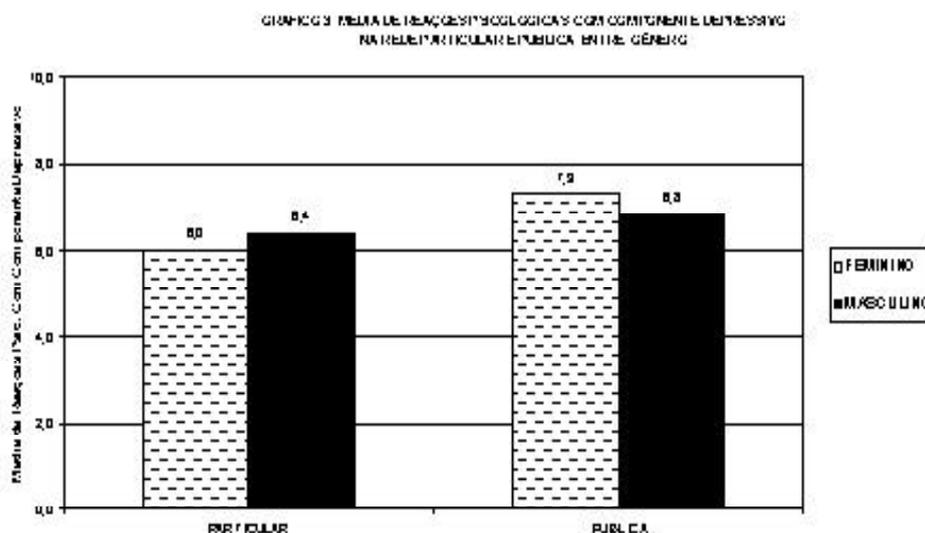
Pode-se observar no gráfico acima que novamente as meninas da escola pública obtiveram uma média de pontuação maior que os meninos da mesma escola e entre as meninas e os meninos da escola particular, porém, a diferença não foi significativa. Os meninos e as meninas da escola pública apresentaram uma média de pontuação maior que a da escola particular.

As reações psicológicas que mais apareceram entre os gêneros das duas escolas foram “fico preocupado com coisas ruins que podem acontecer” obtendo uma média de 2,1 pontos, equivalente a 52,6% da pontuação e “minhas mãos ficam suadas”, obtendo uma média de 1,3 pontos, equivalente a 32,5 % da pontuação.

Outro aspecto avaliado foram as reações psicológicas com componente depressivo.

O **Gráfico 3** mostra a média de reações psicológicas com componentes depressivos nas escolas particular e pública, considerando gêneros. Na escola particular, as meninas obtiveram uma média de reações psicológicas de 6,0 pontos e os meninos uma média de 6,4 pontos.

Na escola pública, as meninas obtiveram uma média de pontuação de 7,3 pontos e os meninos de 6,8 pontos.



Pode-se observar neste gráfico que novamente as meninas da escola pública obtiveram uma média de pontuação maior que os meninos da mesma escola e entre as meninas e os meninos da escola particular a diferença não foi significativa. Os meninos e as meninas da escola pública apresentaram uma média de pontuação maior que a da escola particular.

As reações psicológicas com componente depressivo que mais apareceram entre os gêneros das duas escolas foram “tenho andado muito esquecido”, com uma média de 1,04 pontos, equivalente a 25,9 % da pontuação, e “não tenho vontade de fazer as coisas” e “sinto que tenho pouca energia para fazer as coisas”, com uma média de 0,9 pontos, equivalente a 24,1% da pontuação.

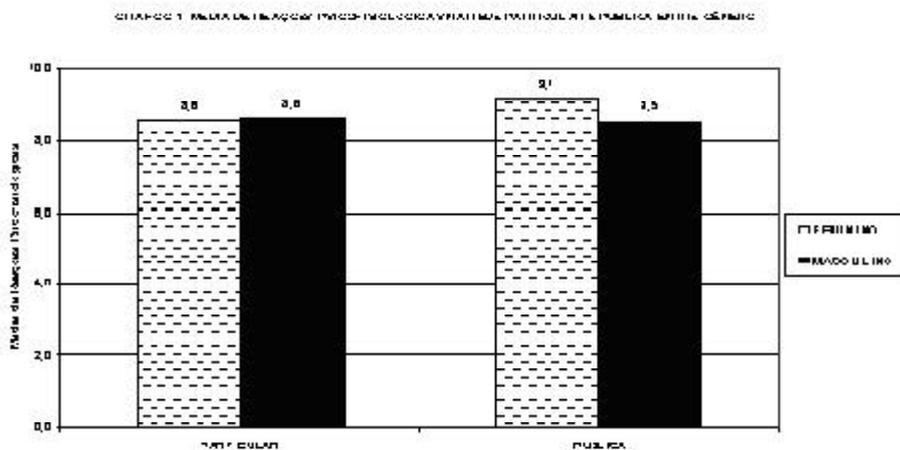
Um outro aspecto avaliado foram as reações psicofisiológicas.

O **Gráfico 4** mostra a média de reações psicofisiológicas nas escolas particular e pública, considerando gêneros. Na escola particular, as meninas obtiveram uma média de reações psicológicas de 8,6 pontos e os meninos uma média de 8,6

pontos.

Na escola pública, as meninas obtiveram uma média de pontuação de 9,1 pontos e os meninos de 8,5 pontos.

Pode-se concluir por este gráfico que novamente as meninas da escola pública



obtiveram uma média de pontuação maior que os meninos da mesma escola e a diferença entre as meninas e os meninos da escola particular, porém, não foi significativa.

As reações psicofisiológicas que mais apareceram entre os gêneros das duas escolas foram “estou o tempo todo me mexendo e fazendo coisas diferentes”, com uma média de 1,8 pontos, equivalente a 46,2 % da pontuação, e “tenho ficado tímido e envergonhado” e “meu coração bate depressa, mesmo quando não corro ou pulo”, com uma média de 1,2 pontos, equivalente a 31,8 % da pontuação.

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Mesmo não havendo sinais significativos de stress, houve uma prevalência de reações de respostas nas reações psicológicas. Todos da amostra estudada obtiveram uma média de pontuação nesta categoria mais elevada, comparando-se às outras reações: física, psicológica com componente depressivo e psicofisiológica.

Isto pode ser comprovado por Vilela (1995), que realizou uma pesquisa com 40 crianças, verificando que 62% da amostra total apresentava sintomas de stress, mostrando que stress também ocorre independente da classe social. Dentre os

sintomas apresentados, os psicológicos foram os mais comuns, com 60%.

Segundo Lipp (1991), independentemente da causa física, psicológica ou psicofisiológica, o stress infantil pode levar a problemas sérios, tais como: asma, úlceras, alergias, distúrbios dermatológicos, diarreia, tiques nervosos, dores abdominais etc.

A pesquisa mostrou que as meninas são mais propensas ao aumento do stress, como mostra estudo realizado por Vilela (1995).

Pode-se concluir que não há diferença significativa quanto às reações de stress entre meninos e meninas, mas houve uma prevalência da média de respostas, principalmente no sexo feminino da rede pública de ensino. Comparando com a rede particular, as meninas e os meninos da rede pública obtiveram uma prevalência da média de respostas maior em todas as reações que as meninas e os meninos da rede particular.

Embora a amostra não tenha apresentado diferença significativa de stress, merece destaque a prevalência de reações de respostas, principalmente nas reações psicológicas, o que pode, se não for cuidado, causar elevado nível de stress. A maneira como a criança lida com seu stress vai determinar sua resistência às tensões da vida adulta. Segundo Compas e Phaness (1991; apud LEMES et al., 2003), experiências estressantes no início do desenvolvimento podem contribuir para a ocorrência de problemas emocionais e comportamentais na vida adulta.

Estudaram-se, nesta pesquisa, alunos da escola pública e particular. Quanto às crianças de escola particular, é comum a associação do stress infantil com atividades extracurriculares (inglês, informática etc.), e as crianças que apresentaram prevalência da média de respostas foram da rede pública, com famílias de nível socioeconômico médio-baixo. Fatores como responsabilidade excessiva, problemas de saúde na família, separação de pais (Lipp, 1998) podem contribuir para a presença de stress nestas crianças.

Os resultados revelam que apesar de não haver diferenças significativas de reações de stress, há a necessidade de observar as crianças, criando habilidades para lidarem com os estressores, prevenindo para que não ocorram em outras fases de sua vida, como a adolescência e vida adulta.

Para se compreenderem os fatores estressantes e as reações estressoras entre as crianças, são necessárias novas pesquisas na área de stress infantil, mostrando a necessidade da avaliação do stress na infância como forma de contribuição para se especificarem as intervenções (orientação de pais, professores, diretores, área clínica, etc.), a fim de propiciar a redução de stress, evitando o desenvolvimento de doenças e dificuldades geradas pelo stress excessivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIGNOTTO, M.; TRICOLI, V.A.C. Aprendendo a se estressar na infância. In: LIPP, M.E. (org.). *O Stress está dentro de você*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

LEMES, S.O. Stress infantil e desempenho escolar – avaliação de crianças de 1º a 4º série de uma escola pública do Município de São Paulo. *Estudos de Psicologia*, vol. 20, nº 1, p. 5-14, 2003.

LIPP, Marilda E. Novaes. *Crianças estressadas: causas, sintomas e soluções*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2003.

LIPP, Marilda E. Novaes. *Como enfrentar o stress*. 4.ed. São Paulo: Ícone, 1990.

LIPP, M.E.N.; SOUZA, E.A.P.S.; ROMANO, A.S.F.; COVOLAN, M.A. *Como enfrentar o stress infantil*. São Paulo: Ícone, 1991.

LIPP, M.E.N.; MALAGRIS, L.E.N. O Stress emocional e seu tratamento. In: RANGÉ, B. (org.). *Psicoterapias Cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebelião*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

VILELA, M.V. Sintomas e Fontes de Stress em uma amostra de Escolares da 1º a 4º série. Dissertação de Mestrado, PUCCAMP: Campinas, 1995.

A LOUCURA E A ARTE

Vinicius Sampaio D'Ottaviano¹

RESUMO

No início do século XX, a busca pelas raízes da genialidade era um dos temas mais palpantes da investigação psicológica. Cientistas de ponta tinham poucas dúvidas de que certos males psíquicos davam asas à imaginação. Vários autores acreditam que quando um intelecto superior se une a um temperamento psicopático, criam-se melhores condições para o surgimento daquele tipo de genialidade efetiva que entra para os livros de história. Pessoas assim perseguiram obsessivamente suas idéias e seus pensamentos, para seu próprio bem ou mal, e isso as distinguiria de todas as outras.

Palavras-chave: genialidade, males, imaginação, intelecto, psicopatia, loucura, arte.

ABSTRACT

In the beginning of the XX century, the searching of the geniality roots was one of the beating themes of the psychological investigation. Top scientists had few doubts that certain psychic evils set people imagination free. Several authors elapsed that when a superior intellect joins a psychotic temperament, they create best conditions for the appearance of that kind of effective geniality that is part of history books. People pursued their obsessive ideas and their thoughts, for their own good or bad, and that would stand out from all the other ones.

Key words: geniality, evils, imagination, intellect, psychotic, madness, art.

SERÁ MERA COINCIDÊNCIA?

Sigmund Freud (1903) também se interessou pelo assunto. Convicto de que encontraria “algumas verdades psicológicas universais”, analisou a vida e a obra de artistas e escritores famosos, buscando pistas de transtornos mentais. Mas foi somente a partir dos anos 70 que Nancy Andreasen (1971), psiquiatra da Universidade de Iowa, começou a investigar de forma sistemática a suposta ligação entre genialidade e loucura. Participaram de sua experiência 30 escritores cujo talento criativo havia sido posto à prova na renomada oficina de autores da universidade.

Andreasen (1971) examinou essas personalidades à procura de distúrbios psíquicos e comparou os dados obtidos aos de um grupo controle: 80% dos escritores relataram perturbações regulares do humor, apenas 30% no grupo controle. Quarenta e três por cento dos artistas satisfaziam os critérios para o diagnóstico de uma ou outra forma de patologia maníaco-depressiva, o que no

* Mestre em Arte/Educação pelo Instituto de Artes da Unicamp. Pós-graduando em Psicopatologia pelo CEFAS-Campinas. Psicólogo formado pelas Faculdades Padre Anchieta. Licenciatura em Dança pela Unicamp-Campinas. Licenciatura em Filosofia pela PUC-Campinas e bacharelado em Direito pelas Faculdades Padre Anchieta.

grupo de controle só se verificou em uma a cada dez pessoas. Durante o estudo, dois escritores cometeram suicídio, dado que, segundo Andreasen (1971), não seria estatisticamente significativo. A psiquiatra comprovou pela primeira vez e com métodos científicos que, por trás da suposta conexão entre criatividade elevada e psique enferma, haveria algo mais que o mero e surrado lugar-comum.

Em 1983, Kay Refield Jamison conduziu um estudo que obteve resultados claros e semelhantes. Psicóloga da Universidade da Califórnia, em Los Angeles, ela contatou 47 pintores e poetas britânicos renomados. Segundo os critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III), examinou a presença de transtornos de humor caracterizados por fases depressivas.

Segundo o Manual, esses transtornos são marcados por estados depressivos que duram de duas a quatro semanas e prejudicam sensivelmente o cotidiano dos pacientes, que não conseguem animar-se para nada, sofrem perturbações da concentração e do sono e têm pensamentos negativos beirando o desespero total. A presença desses sintomas aponta para o chamado transtorno depressivo maior. Mas, além desse, há também os transtornos bipolares, nos quais fases depressivas são alternadas com picos de euforia, os episódios maníacos.

Hagop Aksikal (1982) entrevistou outros 20 artistas europeus, tendo por base os critérios do DSM-III. Dois terços deles sofriam de episódios depressivos recorrentes, muitas vezes combinados com os chamados estados hipomaníacos, forma menos pronunciada da mania. Como constatou esse psicólogo da Universidade da Califórnia, em San Diego, metade dos artistas tinha enfrentado depressão em algum momento da vida. Tendência semelhante, aliás, Aksikal (1982) já havia observado entre músicos de blues nos Estados Unidos.

Com base nessas pesquisas, Jamison (1999) concluiu que o grande número de artistas com diagnóstico de depressão ou de transtornos bipolares já não podia ser atribuído ao acaso. A pesquisadora admitia deficiências metodológicas também em seu próprio estudo, por exemplo, o número demasiadamente reduzido da amostra, mas a conexão entre instabilidade psíquica e potencial criativo era evidente.

Ruth L. Richards (1985) e colegas da Harvard Medical School, em Boston, tentaram abordar a questão de outro ponto de vista. Em vez de saírem em busca de males psíquicos em artistas reconhecidos, inverteram a pergunta: portadores de enfermidade psíquicas seriam particularmente criativos? Eles examinaram a criatividade de 17 pacientes com depressão maníaca manifestada e de 16 ciclotímicos, a forma mais amena de transtorno bipolar, com base na chamada Lifetime Creativity Scale.

Nessa escala de criatividade consideraram-se não apenas os testes relacionados ao pensamento inovador e original, mas também o desempenho criativo nas esferas pessoal e profissional. Os pacientes saíram-se melhor que o grupo de pessoas utilizado para comparação, composto de indivíduos sem qualquer histórico psiquiátrico.

O tipo de transtorno desempenhou aí papel bastante decisivo. Os participantes ciclotímicos revelaram-se muito mais criativos. Além disso, os resultados mostraram que esses mesmos pacientes ficaram atrás na pontuação de seus familiares sem distúrbios psíquicos evidentes, também avaliados. A hipótese aventada pelos pesquisadores foi, portanto, a de que os parentes dos pacientes talvez tendessem à instabilidade psíquica, cuja manifestação neles se daria de forma tão amena que não lhes causaria problemas. “É possível que pessoas com tendência reduzida, talvez até imperceptível, à instabilidade bipolar sejam mais criativas”, concluíram os pesquisadores.

Nesse meio tempo, o pensamento aguçado, de criatividade incomum, e as produtividades elevadas passaram até mesmo a ser considerados indícios do diagnóstico de fases maníacas. Mas como uma enfermidade tão perturbadora e destrutiva pode incrementar nosso poder criativo? Afinal, normalmente reina o caos entre os maníaco-depressivos, tanto no aspecto profissional quanto no pessoal. Em meio a episódio maníaco, evidencia-se que os pacientes mergulham em relacionamentos duvidosos e aventuras sexuais sem medir as conseqüências. Agressões e até mesmo alucinações integram o quadro. Então, a esse apogeu temporário segue-se sempre o mergulho em depressão profunda.

O psicólogo americano Joy Paul Guilford (1984) definiu criatividade como a capacidade de, diante de um problema, “encontrar respostas incomuns, de associação longínqua”. Para chegar a uma idéia original, abandonam-se caminhos já trilhados e pensa-se de modo diferente. O intelecto, então, não se aferra à busca de uma única solução correta, mas move-se em diversas direções. Quanto mais fluentes e livres jorrarem os pensamentos, melhor.

São precisamente esses talentos que os portadores de transtornos bipolares exibem em abundância na fase maníaca. Seu cérebro trabalha a toda, desejando idéias nada convencionais. Essa imensa produção está longe de resultar apenas em coisas sensatas, mas pouco importa: a massa de idéias que brota da mente maníaca eleva a probabilidade de que haja entre elas alguns lampejos mentais “genuínos”.

O psicólogo Eugen Bleuler (1900), contemporâneo de Freud, via aí o elo procurado entre genialidade e doença mental. “Mesmo que apenas os casos amenos produzam algo de valor, o fato de neles as idéias fluírem com mais rapidez, e, sobretudo, de as inibições desaparecerem estimula as capacidades artísticas”.

Também para Jamison (1983) o segredo está no pensamento rápido e flexível, bem como no dom de unir coisas que, à primeira vista, não possuem qualquer conexão entre si. O que Bleuler (1900), no passado, só podia supor, hoje é confirmado por estudos científicos. Assim, pacientes de hipomania mostram superioridade em testes de associação de palavras: num espaço de tempo delimitado e com uma palavra dada, são capazes de associar quantidade bem maior de conceitos que pessoas em perfeitas condições psíquicas.

Dão menos respostas estatisticamente “normais” que as do grupo de controle, mas encontram soluções heterodoxas em número três vezes maior.

Hipomaníacos chamam a atenção também por seu modo de falar. Tendem a fazer uso de rimas e empregam com frequência associações sonoras, tais como as aliteraões (repetição das consoantes). Além disso, seu vocabulário compreende em média três vezes mais neologismos que o de uma pessoa saudável. E mais: nos pacientes em fase maníaca, a rapidez do processo de pensamento traduz-se numa elevação do quociente de inteligência.

Maníaco-depressivos exibem também certas qualidades não cognitivas muito úteis aos artistas. Robert DeLong (1988) psicólogo da Harvard Medical School, pediu a um grupo de crianças, todas com sinais precoces de transtornos bipolares, que fizessem desenhos sobre um tema.

Na comparação com o grupo de controle, não apenas seu nítido e transbordante poder de imaginação chamou a atenção. DeLong (1988) ficou ainda mais impressionado com a extraordinária capacidade de concentração dessas crianças, que se dedicaram durante horas à tarefa, sem se deixarem distrair por coisa alguma. Como resultado, seu brilhantismo revelou-se tanto no desempenho espantoso da memória quanto nos desenhos detalhados.

Energia fabulosa e concentração total caracterizam também as fases criadoras de muitos pintores, escultores, escritores e poetas. Muitos deles varam noites escrevendo ou passam horas sem fim no ateliê, sem dormir.

LIMIAR DA LOUCURA

Nancy Andreasen (1971) acrescenta outra explicação: “o sistema nervoso, afinadíssimo”, simplesmente perceberia mais informações sensoriais, transformando-as em idéias criativas. Embora sem comprovação definitiva, a psicóloga supõe que a causa seja “um defeito nos processos cognitivos que filtram esses estímulos”.

No final de 2003, Shelley Carson, da Universidade de Harvard, e Jordan Peterson, da Universidade de Toronto, descobriram que Andreasen (1971) estava certa. Eles recrutaram 25 estudantes que haviam se destacado por seu desempenho criativo extraordinário e, com auxílio de um teste, puderam determinar a chamada inibição latente em cada um deles do mecanismo cognitivo que exclui do fluxo contínuo de dados sensoriais aqueles que são de pouca valia. Nos colegas não criativos, esse processo de filtragem inconsciente se revelou nitidamente mais pronunciado.

Em decorrência da menor inibição latente, pessoas criativas acolhem mais impressões de seu entorno. Mas há também o outro lado dessa moeda. “Quando uma pessoa tem 50 idéias diferentes, o provável é que só duas ou três sejam boas de fato”, explica Peterson (2003). “É necessário saber diferenciar essas

idéias para não submergir em meio a tantas delas. Daí a importância da inteligência e da memória operacional para evitar que as mentes criativas se afoguem numa torrente de informações”, conclui.

Será que os pacientes com transtorno bipolar ultrapassam o limiar da loucura por quase sufocarem sob a massa enorme de idéias e pensamentos? Para Carson e Peterson (2003), isso é precisamente o que sua experiência deixa claro: “Um grau reduzido de inibição latente associado a uma extraordinária flexibilidade de pensamento pode, sob certas circunstâncias, predispor o indivíduo às doenças mentais ou, sob outras circunstâncias, a façanhas criativas”.

Nessa questão, Jamison (1983), que também sofre de depressões maníacas, defende uma tese interessante. Ela acredita que o mergulho recorrente na depressão evita que portadores de transtorno bipolar se percam em pensamentos e idéias obscuras. Indivíduos depressivos, atormentados por dúvidas, inseguranças e hesitação, teriam um juízo mais realista das coisas. Seu “mecanismo interno de edição”, como Jamison (1983) o denomina, operaria com a correspondente sensibilidade, ou seja, verificaria a utilidade das idéias produzidas pela mente hiperativa e excluiria as cores berrantes do excesso. Sendo assim, todas as idéias que, na fase maníaca, se revelam grandiosas seriam submetidas ao crivo de um extremo rigor crítico.

Já o pioneiro Guilford (1982) via o segredo do pensamento criativo na capacidade de estabelecer um vínculo entre o racional e o irracional, o conhecido e o desconhecido, o convencional e o não convencional. Se, porém, a criatividade brota dessas oposições, espíritos criativos arriscam-se continuamente a ir longe demais com suas idéias e seus pensamentos, ultrapassando as fronteiras do inteligível.

ARTE COMO TERAPIA

Uma rápida visita aos livros de história nos mostra como é tênue a linha que separa a genialidade da loucura. Seja a visão heliocêntrica do mundo de Copérnico ou a teoria da evolução de Darwin, muitos lampejos geniais foram a princípio recriminados como produtos de cérebros doentios. Hoje, porém, ninguém mais duvida da saúde psíquica de tais personalidades.

Mas não são poucos os psicólogos que sustentam que portadores de doenças psíquicas com frequência trabalhem em áreas criativas apenas porque a atividade artística os ajuda a proteger a própria mente da destruição. “A literatura me pegou pela mão e me salvou da loucura”, ponderava a poeta americana Anne Sexton (1928-1974) que, em virtude de uma grave psicose, vivia sendo internada em clínicas psiquiátricas.

Criatividade como saída para a crise? Residiria aí o famigerado vínculo entre poder de criação e o sofrimento psíquico? O fato de tantos pacientes psiquiátricos beneficiarem-se de terapias envolvendo a pintura, a dança ou a músi-

ca parece confirmar essa hipótese. Contudo, dois fatos não devem ser esquecidos: a maioria dos doentes não demonstra possuir fantasia extraordinária nem criatividade especial, tampouco a maioria dos escritores, poetas, músicos, escultores ou pintores reconhecidos revela-se portadora de algum distúrbio mental.

A imagem excessivamente utilizada e romantizada do gênio maluco desacredita em certa medida o trabalho, o caráter e o estado mental dos que lidam com a arte. E o fato de muitos artistas com enfermidades psíquicas terem recusado tratamento, no passado, talvez tenha contribuído para essa visão distorcida. O pintor norueguês Edvard Munch (1862 – 1944), por exemplo, que era maníaco-depressivo, temia que uma terapia pudesse extinguir seu poder criativo. “Prefiro continuar sofrendo desses males, porque são parte de mim e de minha arte”, declarou.

Sem ajuda médica, porém, corre-se o risco de que depressões e transtornos bipolares se acentuem com o tempo. Munch teve sorte: estava relativamente bem nos últimos anos de vida. Uma declaração da escritora americana Sylvia Plath nos diz um pouco sobre o sofrimento de artistas vítimas de distúrbios psíquicos: “Quando se tem uma doença mental, ser um doente mental é tudo que se faz, o tempo todo [...] Quando eu era louca, isso era tudo que eu era”. Em casa, na manhã de 11 de fevereiro de 1963, essa poeta de extremo talento, vítima de depressão grave, abriu a torneira do gás. Tinha 30 anos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKSIKAL, Hagop. *The Psychological Test of Art's*. California University. San Diego – U.S.A., 1982.

ANDREASEN, Nancy. *Brilliant and Madness*. Papers Iowa University, U.S.A., 1971.

BLEULER, Eugen. *Disorder and Madness*. New York. New York – U.S.A., 1900.

CARSON, Shelley. *Decreased Latent Inhibition*. *Journal of Personality and Social*, 1998.

CARSON, Shelley; PETERSON, Jordan. *Decreased Latent Inhibition II*. Harvard University. Boston & Toronto University – U.S.A./Canada, 2003.

DELONG, Robert. *Cognitive Children's Test*. Harvard Medical School. Boston – U.S.A., 1988.

DSM-III. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1985.

FREUD, Sigmund. *Obras Completas*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Os Pensadores).

GUILFORD, Joy Paul. *Creativity Toy's*. New York. New York – U.S.A., 1982.

JAMISON, K. R. *Uma Mente Inquieta*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

KRAFT, Ulrich. Em busca do gênio da lâmpada. *Viver Mente&Cérebro*, nº 142, pág. 44, 2000.

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W.L. *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. 5. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

MUNCH, Edvard. The Creativity Biography. *Journal of Art*. – U.S.A., 1912.

PLATH, Sylvia. Biography. *Journal of Art*. – U.S.A., 1961.

REFIELD, Kay. The Psychological Art's. California University. Los Angeles – U.S.A., 1983.

RICHARDS, Ruth L. Lifetime Creativity Scale. Harvard Medical School. Boston – U.S.A., 1985.

SCHOENEWOLF, G. *Psychotherapy with People in the Arts: Nurturing Creativity*. Haworth Press Inc., 2002.

SEXTON, Anne. *Study*. 14. ed. Shelling Editor. U.S.A., 1956.

WEIL, P.; TOMPAKOW, R. *O Corpo Fala*. 54. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

QUALIDADE DE VIDA E A PRÁTICA DE ATIVIDADES FÍSICAS NA VELHICE

Eduardo Rocha Locatelli*

RESUMO

Atualmente, verificamos uma preocupação crescente acerca da importância de uma melhor qualidade de vida e a busca por um processo de envelhecimento saudável, através de diferentes estratégias, como a prática de atividades físicas.

Porém, notamos que as informações ainda são insuficientes e que, muitas vezes, ocultam preconceitos, focalizando limitações, restrições, incapacidades, patologias.

Portanto, torna-se fundamental buscar um conhecimento mais abrangente e profundo sobre este período valioso e essencial da vida, entrando em contato com as vivências de seu protagonista: o idoso.

Palavras-chave: velhice, terceira idade, qualidade de vida, atividade física.

ABSTRACT

Nowadays, it's possible to verify a debasement preoccupation about the importance of having a better quality of life and the search for a wholesome debasement process, through different strategies, as "practicing physical activities".

But, we can notice that the existing information is still not enough and that, lot of times, hides prejudice, focusing limitations, restrictions, incapacity, pathology.

So, it becomes fundamental to search for a more comprising and profound knowledge about this valuable and essential time, getting in contact with the vivacities of the elderly.

Key words: elderly, third age, quality of life, physical activities.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a maior parte dos idosos encontra-se em uma situação de marginalização, necessitando de uma política social que abranja, inclusive, a preparação dos jovens para o encontro com a velhice.

Existe uma frase que reflete bem a nossa realidade social, a qual diz que as crianças servem porque constituem o futuro, enquanto que os anciãos sobram porque são o passado (MARTINELLI, 2001).

O motivo para a escolha deste tema refere-se ao nosso desejo de conhecer melhor esta figura desconhecida e ao mesmo tempo controvertida do idoso em nossa sociedade. Desconhecida, pois, embora tenha ocorrido um aumento significativo de profissionais que se preocupam com a melhora de qualidade de vida do idoso, entre os leigos o assunto ainda é apenas visto, na maioria das vezes, como algo que somente será discutido "quando chegar a nossa vez".

* Aluno da Faculdade de Psicologia Padre Anchieta, Jundiá.

Porém, o despreparo para esta situação poderá resultar em uma angústia existencial no indivíduo.

Ao mesmo tempo em que o idoso é visto como um ser frágil, é nesta fase que ele, o idoso, encontra-se investido por uma força acumulada pelos muitos anos que faltam aos jovens. Assim, muitos costumam dizer que o termo “terceira idade” deveria ser substituído por “melhor idade”.

Questionamos o quanto a prática de esportes é importante para trazer à tona a vitalidade que a sociedade teima em não reconhecer. “Isso é coisa para velhos”, é uma frase que costumamos ouvir de forma rotineira. Entretanto, o que é que os próprios velhos pensam disso? Como encaram essa nova fase de suas vidas, e para que procuram a prática do esporte são algumas das questões levantadas. Encontramos respostas que algumas vezes nos surpreenderam pela coragem e determinação, enquanto outras foram apenas uma feliz constatação de que, nesta fase, a vida ainda pode ser vivida com liberdade de ações e plenitude de idéias.

A QUESTÃO CONCEITUAL DA VELHICE E A GERONTOLOGIA

Ao longo dos tempos, observam-se diferentes designações aos indivíduos ‘que vivem mais tempo’: adulto maduro; idoso; pessoa da meia idade/da idade maior; da melhor idade, da idade madura. Qual seria a denominação mais adequada? (NÉRI, 2001).

Néri (2001) afirma que o significado da expressão “terceira idade” teria surgido na França, em meados de 1960, correspondendo à idade em que o indivíduo aposenta-se, uma vez que a idade adulta – produtiva – seria a segunda idade e a infância – improdutiva, mas promissora – referiria-se à primeira idade.

Quanto aos diferentes (e muitos) termos utilizados, Néri (2001) sugere válido considerar: “velho” ou “idoso”, como designação para o idoso; “velhice”, referente à última fase do ciclo vital; “envelhecimento”, como o “processo de mudanças físicas, psicológicas e sociais mais perceptíveis a partir dos 45 anos (em média)”; o padrão proposto pela ONU são as idades de 60 e 65 anos para o início da velhice em países em desenvolvimento e desenvolvidos, respectivamente.

Para Erik Erikson (apud NÉRI), o ser humano, durante o desenvolvimento, vê-se diante de diversas transformações, conforme vence sucessivos conflitos, possibilitando novas qualidades ao ego. Dentre estas, a importância do cuidado na vida adulta, a geratividade na meia-idade e a sabedoria para promover uma vivência mais propícia em termos biológico e cultural.

Ao propor o ciclo de vida constituído por oito estágios e, posteriormente, considerando um nono estágio, Erikson (1998) apresenta, para cada um destes, um quociente sintônico mencionado primeiro, seguido por um elemento distônico. O sintônico refere-se a crescimento, expansão, objetivos e auto-respeito, enquanto o distônico apresenta-se em potencial perturbador dos estágios.

Especificamente no oitavo estágio, o da velhice, verifica-se o conflito integridade versus desespero/desgosto, ocorrendo, em geral, uma revisão por parte do indivíduo de sua existência até o momento. Em seguida, no nono estágio, o indivíduo, ao ter que viver e lidar com todos os obstáculos e perdas de sua existência, evidencia a necessidade de apoiar-se na confiança básica. Esta se faz presente desde o nascimento e é indispensável ao longo de toda a vida.

Erikson (1985) afirma que o ciclo de vida individual deve ser compreendido considerando o contexto social, uma vez que indivíduo e sociedade estão em constante intercâmbio. Portanto, 'Sem um ideal culturalmente viável da velhice, a nossa civilização realmente não possui um conceito da totalidade da vida' (ERIKSON, 1985, p.96).

A recente área da Gerontologia surge como um campo multi e interdisciplinar que visa a estudar características e diversas experiências da velhice, abordando aspectos tanto do envelhecimento normal quanto do patológico.

Neste sentido, a velhice é considerada um processo dinâmico e progressivo em que há modificações tanto morfológicas quanto funcionais, bioquímicas e psicológicas que determinam a progressiva perda da capacidade de adaptação do indivíduo ao meio ambiente, ocasionando maior vulnerabilidade e maior incidência de processos patológicos que culminam por levá-lo à morte (DIOGO, 2004).

Tendo em vista as virtudes e potencialidades do idoso associadas às mudanças típicas da velhice, torna-se válida, conforme sugere Diogo (2004), a compreensão das diferentes dimensões do processo de envelhecimento:

1. envelhecimento biológico – ocorre durante toda a vida em um processo contínuo;
2. envelhecimento social – condicionado à capacidade de produção do indivíduo – aposentadoria – referencial marcante;
3. envelhecimento intelectual – quando o indivíduo apresenta falhas na memória, dificuldades na atenção, na orientação e na concentração – apresentando modificações desfavoráveis em seu sistema cognitivo;
4. envelhecimento funcional – indivíduo começa a depender dos outros para o cumprimento de suas necessidades básicas ou de suas tarefas habituais.

De acordo com a OMS, há a necessidade de uma política e de um programa de envelhecimento ativo que capacite as pessoas a continuar trabalhando de acordo com suas capacidades e preferências no decorrer do envelhecimento, com a intenção de prevenir e retardar debilidades e doenças crônicas. As pessoas deveriam dispor de seus potenciais de bem-estar físico, social e mental durante todo o curso de vida e participar da sociedade de acordo com suas vontades, necessidades e capacidades (DIOGO, 2004).

QUALIDADE DE VIDA

Entende-se por qualidade de vida “a percepção subjetiva do indivíduo sobre sua posição na vida dentro do contexto da cultura, dos sistemas de valores em que vive e com relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações”. (ALLEYNE, 2001, p. 1 apud DIOGO, 2004).

Tendo em vista os relacionamentos interpessoais, verifica-se que as relações amorosas, não apenas durante toda a vida, mas principalmente na etapa de vida madura, última fase do desenvolvimento, são essenciais para a saúde física e mental, para a manutenção da auto-estima e para a valorização da identidade sexual. Portanto, os vínculos que são estabelecidos também podem ser responsáveis pela qualidade de uma longa vida (BALBINOTTI, 2003).

O idoso deve manter as competências de vida diária caracterizadas pela capacidade de o indivíduo manter os cuidados pessoais e realizar as atividades cotidianas, aspectos propostos como facilitadores na manutenção dessas competências, auxiliando o idoso a ter uma vida independente (DIOGO, 2004).

Diogo (2004) afirma que a qualidade de vida caracteriza-se em dois grandes domínios: o domínio funcional e o domínio do bem-estar. No domínio funcional, são observadas as seguintes variáveis: capacidades físicas (desempenho aeróbico, resistência, força, equilíbrio, flexibilidade); tarefas básicas (andar, correr, sentar, carregar objetos); capacidades cognitivas (memória, atenção, concentração, compreensão, resolução de problema); atividades da vida diária (independência, relações na comunidade, recreação); auto-avaliação do estado de saúde (percepção de sintomas).

De acordo com Skinner (1985), embora ocorram alterações fisiológicas, psicológicas e sociais, há possibilidades de uma velhice aceita e bem experienciada em função de um planejamento acerca da mesma. Neste sentido, deve-se ter em vista algumas considerações: o que o indivíduo pode fazer a respeito de sua velhice; o contato dele com o mundo em que vive; a importância de viver em um ambiente útil, em que possa organizar suas atividades diárias; o convívio com os outros; e, finalmente, envolvendo todas as considerações, o estar bem consigo mesmo, focalizando a dignidade e beleza da velhice.

Morrow (2002 apud DIOGO, 2004) propõe a terapia do envelhecimento com sabedoria: “Exercite-se de qualquer modo, mova-se; exercite os braços e as pernas; exercite a mente; exercite seus sentidos, sua imaginação, seus direitos, sua paciência; movimente-se” (p.22).

ATIVIDADE FÍSICA

Exercício físico é uma atividade física planejada, estruturada e sistematizada, efetuada com movimentos corporais repetitivos, a fim de manter ou desenvolver um ou mais componentes da aptidão física. Assim, atua no corpo humano, de

forma a estruturá-lo e condicioná-lo harmonicamente, proporcionando-lhe uma interação saudável (DIOGO, 2004).

Diogo (2004) afirma que a atividade física, constituinte das Atividades Avançadas de Vida Diária, está associada com a melhora da saúde, redução da morbidade e da mortalidade, além de proporcionar melhora nos aspectos psicológicos e sociais das pessoas que a praticam regularmente.

Segundo Vitta (2001), é fato que boa saúde física e psicológica propiciam boa qualidade de vida na velhice (assim como em todas as idades). Diferentes estudos apontam alguns benefícios da prática de atividades físicas: favorecimento da capacidade física, da resistência, da flexibilidade; velocidade psicomotora; desempenho neuropsicológico; diminuição do estresse; melhoras no humor, na ansiedade, na depressão e na auto-estima; melhor integração social.

Assim, a atividade física regular agiria como um importante fator na capacidade de adaptação do indivíduo como um todo, evidenciando maior bem-estar, controle, auto-eficácia, como também melhores condições pessoais e sociais frente às diferentes situações vivenciadas (VITTA, 2001).

Portanto, embora não se possa afirmar que a atividade física evita os efeitos normais do envelhecimento, a partir de vários estudos verifica-se a importância da mesma no retardo de possíveis perdas e alterações ocorridas no processo, além dos benefícios para uma melhor qualidade de vida (VITTA, 2001).

OBJETIVO

O trabalho em questão teve por objetivo compreender o significado das vivências de atividades físicas para os indivíduos na velhice, reduzindo-as às respectivas essências.

METODOLOGIA

Foram entrevistados três mulheres (B., S. e G.) e dois homens (P. e M.), na faixa etária de 60 a 70 anos.

Os sujeitos entrevistados praticam alguns dos diferentes tipos de atividade física, dentre eles: corrida para maratona e vôlei adaptado (P.); caminhada e condicionamento físico (M.); caminhada e hidroginástica (B.); hidroginástica (S.); condicionamento físico através da dança (G.).

As entrevistas realizadas de forma aberta viabilizaram-se mediante a autorização dos sujeitos, por meio do termo de consentimento, sendo os mesmos informados acerca da alteração dos dados de identificação, bem como da preservação de identidade e integridade.

Após as entrevistas, os cinco integrantes do grupo realizaram, primeiramente, análises individuais de todas as entrevistas e, posteriormente, análises em grupo, estabelecendo diferentes questões a serem abordadas e discutidas.

O método utilizado para as análises foi a Redução Fenomenológica, a qual consiste em extrair do relato o que se relaciona ao significado da vivência para o indivíduo.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

P., no presente momento, pratica vôlei adaptado à terceira idade e corrida para maratona. Embora já tenha se aposentado, P. trabalha, em média, oito horas por dia, executando a prática de suas atividades físicas após o expediente, no final da tarde, durante a semana. No final de semana, a prática também é realizada no período matutino ou vespertino.

A atividade física, para P., é fundamental, evidenciando-se como satisfação pessoal, saúde física e mental, disposição, alegria e motivação. Implica em participar de grupos (no caso do vôlei), em que há união e apoio entre os membros, bem como competir, representando a cidade em jogos regionais e estaduais. Podemos observar que, seja na prática solitária, seja na prática em grupo, há em P. a presença marcante da competição, sendo que esta não se relaciona especificamente com a vitória, porém mais intimamente há uma necessidade de reconhecimento.

Constatamos que o contexto social é muito importante para possibilitar a satisfação da necessidade de reconhecimento vivenciada pelo indivíduo, evidenciando, como afirma Erikson, a importância de um ideal culturalmente viável da velhice para se considerar a totalidade da vida.

Portanto, a escolha de P. pela prática de atividades físicas apresenta-se fundamental em sua existência, viabilizando as fortes necessidades de competição, de satisfação pessoal e de reconhecimento e incentivo, bem como o planejamento do futuro, como a realização de sonhos referentes à maratona. Além disso, é extremamente importante para propiciar alegria, satisfação, disposição e aumento do número de amigos, resultando em sentir-se bem e realizado na atual idade, e, conseqüentemente, confirmando uma boa qualidade de vida na velhice.

A realização de condicionamento físico em academia e caminhada significa, para M., a busca de proximidade do contexto social. Embora tenha recebido a confirmação de um estado pré-diabético, verificamos que suas escolhas em relação à prática de atividades físicas, tanto as que foram iniciadas e abandonadas ao longo da vida como as atuais, estão associadas mais especificamente às necessidades sociais do que a uma preocupação com a saúde física.

Evidenciamos, ao longo do relato de M., uma forte necessidade de ser aceito socialmente e de ter aprovação dos outros. Esta necessidade faz-se presente em praticamente todas as áreas de sua vida, já que M. sempre relaciona suas ações com bem-estar, felicidade e correspondência aos outros. Podemos como exemplo citar quando M. interrompeu a prática de ioga por não corresponder ao desejo de uma pessoa considerada querida. Curiosamente, M. realiza suas atividades físicas sozinho.

Pudemos observar que a constante preocupação em ser aceito pelos outros,

bem como corresponder às expectativas alheias, faz com que M. procure não emitir opiniões e apresente dificuldades para se expressar. Além disto, há uma forte necessidade de manter as aparências. Como resultado, verificamos a presença de sentimentos de angústia e frustração.

Apesar da manutenção das competências de vida diária, consideramos que o voltar-se inteiramente ao outro, esquecendo-se de si próprio, e a presença de questionamentos sobre “as grandes dúvidas acerca da vida”, fazem com que M., embora se considere uma pessoa satisfeita e feliz, apresente constante referências a desejos não satisfeitos ou oportunidades não aproveitadas. Parece-nos que, no atual momento, não há uma vivência tranqüila e satisfatória da velhice.

Após sempre ter procurado viver segundo regras sociais vigentes (como, por exemplo, casar, ser uma boa esposa, ter filhos, sustentando-os e educando-os, trabalhar e cuidar adequadamente de seu lar), B., ao criar suas filhas e se aposentar, viu-se diante de uma angústia existencial, perdendo a motivação para viver. Com a ausência de seus próprios referenciais, B. encontrou-se desprovida de projetos e, conseqüentemente, do sentido da vida.

B. nos relatou que, durante esta época, sentia-se triste, sozinha, isolada, amargurada, além de apresentar aumento considerável de peso e diminuição do interesse sexual. A situação perpetuava-se ao longo dos dias até que, em um dado momento, uma das filhas de B. colocou-a diante de uma escolha: lutar para sair daquela situação, em busca de um sentido de vida, de um bem-estar, enfim, em busca da vida, ou continuar engordando, tendo um envelhecimento precoce, não qualitativo.

Aceitando a situação e reconhecendo que a concretização de seus projetos de vida dependia totalmente de suas escolhas, B. assumiu sua opção pela busca de um sentido de vida e um envelhecimento saudável, iniciando a prática de caminhada diária, associada a acompanhamento nutricional e reeducação alimentar. Ao realizar a atividade física sozinha, B. nos revela ter encontrado a oportunidade de um real reencontro consigo mesma, abrindo possibilidades para reflexões saudáveis.

Tão logo os resultados começaram a aparecer (perda de peso, sentir-se bem, disposta, alegre), B., ao ver sua imagem corporal no espelho, sentiu-se satisfeita, feliz consigo mesma e com uma motivação mais intensa de continuar. Iniciou a prática de hidroginástica, complementando seus esforços para melhorar a saúde e a aparência física, além de proporcionar momentos agradáveis de convívio social e aumentar o círculo de amizades.

Ao longo do relato de B., pudemos verificar uma pessoa que se percebeu como a principal responsável pela sua vida, encarando os momentos difíceis como parte de sua existência. Na atividade física, B. encontrou meios de atender sua necessidade de satisfação pessoal, garantindo-lhe uma melhor qualidade de vida, em todos os aspectos de sua vida: físico, relacionado à sua imagem corporal, a qual apresenta considerável importância para B. e melhora de seu condicio-

namento físico, possibilitando o planejamento de projetos futuros referentes a outras modalidades de atividade física; psicológico, ao propiciar o encontro consigo mesma e conseqüentes reflexões; e social, favorecendo o convívio social.

Além disto, B. nos revelou ter aprendido que não deve ter saudades de outros tempos, porém aproveitar os momentos presentes, os quais são os melhores, bem como viver um dia de cada vez e arriscar novas experiências, acreditando em si e utilizando-se das inúmeras possibilidades apresentadas à existência humana.

Ao entrarmos em contato com as informações apresentadas por S., pudemos notar uma pessoa que aceita as limitações referentes à idade, reconhecendo a importância de respeitar os limites do corpo, porém não deixando de realizar ações e buscar qualidade de vida, nas suas diferentes áreas. É interessante como ao mesmo tempo em que S. reconhece as limitações da idade e possíveis implicações ela valoriza a liberdade, relatando-nos morar sozinha e ser independente.

Num primeiro momento, a busca de S. pela prática da atividade física objetivava benefícios para a saúde e, conseqüentemente, melhor qualidade de vida. S. afirmou ter sido um processo lento, porém, quando percebeu estar se sentindo melhor e começar a gostar da prática, decidiu não parar mais. Além de proporcionar benefícios à saúde física, a atividade física favoreceu o convívio social, fortalecendo os vínculos afetivos de S. com boas amigas. Também viabilizou a realização de novas possibilidades sociais, como reuniões e passeios entre amigas, bem como a prática de atividade física e, conseqüentemente, o relacionamento com pessoas mais jovens.

Pudemos verificar que para S., atualmente, a atividade física faz parte de sua vida, uma vez que lhe proporciona ótimos resultados nas diferentes áreas, garantindo-lhe melhores condições pessoais e sociais para vivenciar as diversas situações presentes. Portanto, podemos considerar que a atividade física agiu, de fato, conforme nos afirma Vitta (2001), como um importante fator para a adaptação do indivíduo como um todo, proporcionando a S. maior bem-estar, melhor auto-estima, auto-eficácia, realização pessoal, relacionamentos interpessoais agradáveis, entre outros. Enfim, melhor qualidade de vida.

G. considerava ter boa qualidade de vida, por não apresentar problemas com a saúde física e manter relações interpessoais e sociais satisfatórias. Ao ser convidada por uma amiga para iniciar a prática de condicionamento físico através da dança, M. aceitou o convite, decidindo tentar realizar esta nova experiência, embora já tivesse o hábito de participar de jantares dançantes e bailes.

Os resultados obtidos foram surpreendentes. G., ao realizar a atividade em uma sala, com diversas pessoas presentes, diante do espelho, percebeu sua falta de percepção em relação a si própria e aos outros. Verificou que, embora tivesse uma vivência social abrangente, não percebia as pessoas, não as reconhecia com o devido valor que lhes cabe.

Portanto, constatamos a importância da atividade física para o resgate

do contato de G. com sua própria existência, um “encontro com”, tanto com o corpo visível no espelho, quanto com seu mundo interior e, conseqüentemente, com pensamentos, sentimentos, percepções, desejos, emoções, motivações. G. assumiu inteiramente a responsabilidade por este encontro, momento de realização pessoal, esforçando-se ao máximo para não faltar à prática da atividade.

A partir das análises de todos os entrevistados, abordamos vivências e respectivos significados pessoais para cada indivíduo, comentados acima. Também pudemos assinalar considerações feitas por todos, as quais são vivências pessoais, semelhantes a todos. Dentre estas, encontramos a importância do respeito mútuo nos diferentes relacionamentos interpessoais vivenciados. Todos os entrevistados nos relataram que apreciam muito o respeito entre as pessoas, tendo em vista o momento que a pessoa está vivendo, as relações estabelecidas, capacidades e limitações.

Portanto, pudemos perceber a importância do respeito nos relacionamentos interpessoais, viabilizando reconhecimento não somente de limitações, mas, acima de tudo, das potencialidades de cada indivíduo, independentemente do período de vida que está vivendo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensamos que a sociedade, conforme nos propõe Martinelli (2001), deveria aprender a avaliar melhor a força laborativa do idoso, a riqueza de suas experiências, sua criatividade e capacidade de amor e compreensão, características básicas do existir.

Essa pesquisa foi de suma importância para entrarmos em contato com as situações e possíveis problemas que os idosos enfrentam em sua vida diária. Porém, mais importante que isto, serviu-nos para que uma outra face do idoso fosse revelada. E é esta face que desejamos deixar aqui registrada: aquela que reflete a dignidade de uma vida, que, não importa com que intensidade tenha sido vivida, sempre nos conduzirá a caminhos embasados pela experiência que só quem muito viveu saberá contar.

Também podemos refletir sobre a seguinte questão: Se não morrermos jovens, será porque alcançaremos a idade da velhice. Mas, o que será de nós se, apesar de todo o nosso empenho para construirmos o que um dia foi o nosso futuro, o nosso presente de então trazer, além da tarja preta dos medicamentos, a ultrajante tarja do preconceito, na qual seremos carimbados pejorativamente de velhos? Como enfrentaremos o perigo que então representaremos para aqueles a quem defendemos um dia?

São questões que nos levam a refletir sobre a angústia existencial da figura do idoso, a quem não só deveríamos poupar tantos constrangimentos, mas expressar nosso reconhecimento pela vitória biológica e social que representam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALBINOTTI, H. B. F. (2003). Amar sempre é preciso. *Revista Viver Psicologia*. n. 131. dez. 2003.

DIOGO, M. J. D.; NERI, A . L.; CACHIONI, M. (2004). *Saúde e qualidade de vida na velhice*. Campinas: Alínea.

ERIKSON, E. (1998). *O ciclo de vida completo*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas.

MARTINELLI, J. C. J. (2001). *Família e casamento*. São Paulo: Literarte.

NERI, A . L. (2001). *E por falar em boa velhice*. Campinas: Papyrus.

SKINNER, B. F.; VAUGHAN, M. E. (1985). *Viva bem a velhice*. São Paulo: Summus.

SER MULHER: CONSIDERAÇÕES VINCULADAS AO GÊNERO FEMININO IMPLICADO NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA MULHER CONTEMPORÂNEA

*Lúcia Helena Marchi**
*Marcos Alberto Cipullo***

RESUMO

A discussão sobre o gênero feminino vem sendo objeto de estudo de vários autores. Este trabalho pretende, seguindo argumentações teóricas, tirar da vivência, através de narrações de mulheres adultas, a experiência do ser mulher e confrontá-la com o que já se configura nesses estudos. Objetiva ainda acrescentar a esta constelação unidades de significado que emergem da vivência, podendo desta maneira confirmar aspectos que possam impedir ou concorrer para uma vivência autêntica.

Palavras-chave: gênero feminino, experiência, unidades de significado, identidade, autenticidade.

ABSTRACT

The discussion on the feminine gender is being the object of several studies. This work intends to get experiences of women in their lives and face it with old studies, using women's narrations and following theoretical arguments. It still aims to add to this constellation the units of meaning that emerge from the existence, confirming aspects that may stop or compete with an authentic existence.

Key words: feminine gender, experience, units of meaning, identity, authenticity.

INTRODUÇÃO

O grupo escolheu este tema para uma maior compreensão sobre a formação da identificação do gênero feminino; de maneira resumida procuramos compreender o seu significado no campo da construção teórica, relacionando alguns pressupostos que norteiam os estudos e compreensão de diversas(os) estudiosas(os), nesta fase atual.

Levinson (1997) retrata um modelo das estações da vida adulta. Seu conceito central é o de estrutura de vida, que constitui o "padrão ou projeto subjacente da vida de uma pessoa, em um determinado momento". A estrutura de vida inclui papéis, embora inclua ainda a qualidade e o padrão das relações de uma pessoa, tudo filtrado pela personalidade e pelo temperamento. As estruturas de vida não são permanentes, exatamente pelo fato de os papéis e as relações se modificarem. Ele propõe que cada adulta cria uma série de estruturas de vida, em determinadas idades, com períodos de transição entre elas, quando a antiga

* Marilce Caleffo. Aluna do curso de Psicologia; Maristela Ribeiro. Aluna do curso de Psicologia; Silvia Verônica Pacanaro. Aluna do curso de Psicologia.

** Prof. Dr. Marcos Alberto Cipullo.

estrutura de vida é abandonada ou reexaminada e modificada. O mesmo autor divide o ciclo de vida em uma série de amplas épocas, cada uma delas com uma duração. No âmbito de cada época, ele propõe três períodos: a criação de uma estrutura de vida inicial ou de acesso, descrita com uma fase principiante; um reajustamento intermediário daquela estrutura de vida e uma fase culminante de estrutura de vida, criada ao final da época. Este ciclo de vida passa por uma transição ao início da vida adulta entre 17 e 22 anos. Concebe uma estrutura de vida de acesso ao início da vida adulta entre 22 e 28 anos. Ocorre uma transição dos 28 aos 33 anos e há uma estrutura de vida culminante do início da vida por volta dos 30 a 40 anos. Ocorre uma estrutura de vida de acesso à vida adulta intermediária entre 40 e 45 anos. Novamente ocorre uma transição dos 50 aos 55 anos. Em seguida ocorre uma estrutura de vida culminante da vida adulta intermediária dos 55 aos 60 anos e há uma transição adulta tardia entre 60 e 65 anos.

O dicionário define o significado de gênero como “qualquer agrupamento de indivíduos, objetos, idéias, que tenham caracteres comuns” (FERREIRA, 1995). Se seguirmos pelos caminhos da língua brasileira, buscando o sentido do termo, vamos muito mais além, pois a língua reflete a construção cultural do povo que a nomeia, a partir da dominância de características comuns, representações sociais, como escola, igreja, direito, etc., as normas e valores instituídos socialmente e expressos em códigos de comportamentos sociais.

A conceituação de gênero, enquanto possibilidade de “entender processos de construção/reconstrução das práticas das relações sociais, que homens e mulheres desenvolvem/vivenciam no social” (BANDEIRA; OLIVEIRA, 1990), tem redundado em algumas questões que precisam ser mais bem clareadas. Em primeiro lugar, o conceito tem uma história, pois ao longo dos séculos as pessoas utilizaram de forma figurada “os termos gramaticais para evocar os traços de caráter sexuais” (SCOTT, 1995). Assim, já em 1978, Gladstone (apud SCOTT, 1995) afirmava que Atena não tinha nada do sexo além do gênero, nada da mulher além da forma.

Poderíamos enfrentar a explicação do conceito gênero das mais variadas formas e sob os mais variados prismas teóricos, no entanto utilizaremos a conceituação de Scott referente à noção de identidade subjetiva: como as identidades de gênero são construídas, a partir de formação de conceitos/preconceitos imaginária e simbolicamente. A partir da compreensão da linguagem enquanto elemento formador e constitutivo do psiquismo, bem como os símbolos, que prendem os sujeitos a formas normativas de exercer a sua subjetividade. Como trabalha, por exemplo, a educação diferenciada existente no seio da nossa sociedade hoje, constituindo formas específicas de internalização de valores grupais e sociais. Como viver o exercício da sexualidade amarrado aos conceitos de papéis sexuais, de masculino/feminino, de normalidade e anormalidade, de pureza e sujeira.

Desta forma vemos que a mulher, no sentido da construção da língua, do

significado social do termo que a deveria nomear, só existe como meretriz ou reprodutora, não tendo função social fora dessas denominações. O exercício de cidadania e o exercício dos desejos são ignorados. Assim também, se é verdade o que Lacan coloca, que o "Inconsciente tem uma sintaxe particular, sendo estruturado como uma linguagem", vemos que não é à toa que ele coloca a mulher fora do nominável: "A mulher não existe". Quando Lacan se refere a esse enunciado, diz que *feminilidade* se coloca na categoria do inominável, revelando a impotência do saber nomear o feminino como tal (ALMEIDA, 1992).

Cada época histórica e cada cultura oferecem condições mais ou menos favoráveis para a realização dos princípios da identidade feminina. Dois mil e quinhentos anos de civilização, a partir do apogeu grego, trazem em seu bojo todo um legado cultural: o imaginário humano sendo povoado por "uma gama imensa de mitos, cosmogonias, seres folclóricos, etc. A posição e o papel da mulher em meio a este circuito acabam sendo expressos no imaginário" (ALMEIDA, 1992).

No final do século XIX e no início do XX, segundo Alves (2000), a mulher era escolhida ao mesmo tempo em que era comandada. Os pais e irmãos direcionavam com quem a mulher tinha que casar, e por isso na maioria das vezes não podia estudar, pois sua tarefa era ficar em casa, cuidando dos filhos.

Na atualidade a mulher já tem uma abertura maior para a sua escolarização e o campo de trabalho para as mulheres está aumentando cada vez mais.

Essa maior escolarização e a profissionalização da mulher acarretavam um contato social mais amplo e constante. Mas ainda assim além da entrada da mulher para o mercado de trabalho, recai sobre ela o excesso de trabalho: mantém atividades fora do lar mas continua sendo responsável pelo andamento da casa, dos filhos, do marido etc.

Nesta visão, diz Alves (2000), pode-se afirmar que valores tradicionais como "respeito", "obediência", "submissão", "delicadeza", "habilidades manuais", "pureza", que foram considerados atributos fundamentais e definidores da "boa moça", até meados do século XX, são "passados para trás", enquanto a mulher conquista o direito à escolarização e a exercer atividades profissionais diversificadas.

Pode-se então assumir que houve alterações drásticas e que o questionamento que subsistiu em boa parte do século XX fez com que certos valores chegassem até à negação enquanto outros adquirissem maior relevância, levando a mulher a se distanciar do ideal anteriormente pregado. Podem-se destacar as seguintes mudanças:

1) No espaço em que era (e é agora) permitido que a mulher transitasse. Na década de 30 quando a mulher nem podia sair à rua para fazer compras, a não ser que estivesse acompanhada de uma pessoa mais velha. O direito de ir e vir vai surgindo e cada vez se tornando maior, sendo poucos os ambientes em que existe proibição ou a não recomendação de sua presença.

2) Em relação ao trabalho, a mulher parte da casa, do trabalho doméstico e à igreja e se profissionaliza; ela alcança na atualidade postos elevados

e importantes em muitas sociedades.

3) No casamento, antes era representado pela aprovação ou não de escolhas feitas de um membro masculino da família, e na atualidade chega-se então ao momento em que a “escolha é livre”, e esta última década fica também marcada pelo aumento no número de separações, implicando numa exigência de mudança nas definições do que é ou não valorizado na mulher.

Murano (1997) relata que no decorrer dos tempos percebemos que as relações entre os seres humanos dependem da maneira como os grupos produzem a sua própria subsistência. Há uma predominância, os grupos e os gêneros são ligados por laços frouxos, as comunidades são governadas não pela força, mas pela persuasão, não pela autoridade do chefe, e sim por consenso, não por guerras nem dentro nem fora dos grupos. Esta situação vai se modificando à medida que as relações com o meio ambiente vão se tornando mais hostis, começa a haver a dominação do homem sobre a mulher e do mais forte sobre o grupo. No século XIX, quando o patriarcado se inicia, essas relações de dominação e escravização se solidificam e se cristalizam, até chegarmos aos dias de hoje, com a dominação planetária e o perigo de extinção da espécie. À medida que essas relações vão mudando, vai se transformando, concomitantemente, através de gerações, a estrutura psíquica de homens e mulheres.

Nas culturas de coleta, em que não havia estratificação de gênero, as crianças eram educadas igualmente para conseguirem autonomia diante da natureza. Eram respeitadas e não tinham a autoridade do poder, pois a solidariedade e a partilha eram lei dos grupos pequenos e frágeis.

Num período de transição, em que os homens começam a predominar sobre as mulheres, eles passam a exprimir sua inveja das funções maternas e as dominam pela força, mas as mulheres ainda exercem muita influência.

Quando o patriarcado se instala plenamente nas culturas pastoris e agrárias, as relações entre os sexos se tornam relações de medo.

A racionalidade então passa a ter prevalência sobre o pensamento mágico e a emoção, passa a ser construída a história e instalam-se a violência e a competição em todos os níveis. Contudo, o inconsciente do homem, a racionalidade em detrimento da emoção, o corpo reprimido em favor da alma, a intuição cede lugar à inteligência racional e limiar. Então se separa da mulher, separação essa concretizada na divisão do domínio público e privado e também na divisão sexual do trabalho. Desde criança a mulher se percebe como inferior, dominada, contudo, como a mulher já vem “castrada”, a psique feminina não se divide como a do homem. Assim como a divisão interna do homem o torna apto para exercer seu papel no domínio público, a maior integridade da mulher é adequada para suas funções de depositária de amor, do cuidado, da intuição, da emoção, da partilha então restritos ao domínio privado. Essa adequação é concretizada na própria identificação sexual de ambos. Mas o que está acontecendo pouco a pouco é

que a divisão sexual do trabalho (que já mudou) está mudando também a posição de ambos os gêneros dentro do domínio privado.

Percebe-se que as relações entre homens e mulheres vão se modificando de acordo com a mudança da relação dos grupos humanos com o meio ambiente e como o sistema de partilha e solidariedade vai se transformando no sistema competitivo, à medida que progride a tecnologia e a população aumenta. Neste limiar do terceiro milênio, por sua vez, está acontecendo uma revolução fantástica: pelo fato de o capitalismo ter fabricado mais máquinas do que homens, as mulheres invadem o mundo masculino e tecnicamente acabam com a separação entre o mundo privado e o público.

No mundo inteiro, a entrada recente da mulher no domínio público, na prática independentemente de qualquer ideologia, está trazendo uma transformação das estruturas psíquicas tanto de homens quanto de mulheres e concomitantemente uma mudança de estruturas socioeconômicas pelos caminhos mais surpreendentes, modificação esta que vem se realizando sem que seja quase percebida. À medida que a mulher entra no domínio público, o homem se vê obrigado a entrar no domínio privado, ajudando a companheira nos trabalhos domésticos e no cuidado com os filhos.

Desde que nasce, a criança já não vê mais o pai mandando e a mãe obedecendo, mas sim dois centros de poder diferentes atuando com igual dignidade. Portanto, passa a achar "natural" uma sociedade pluralista e democrática em que há consenso, rodízio de lideranças, partilha. Para sempre, então, tenderá a rejeitar qualquer autoritarismo e qualquer opressão. Evidentemente não podemos dizer que a causa única da superação do totalitarismo tenha sido o crescimento da mulher no domínio público, mas este desmoronar do patriarcalismo, no seu cerne, certamente está contribuindo de maneira decisiva para que isto esteja acontecendo.

Grisci (1995) realizou uma pesquisa com o objetivo de investigar os modos e estratégias utilizadas pela ideologia patriarcal para reproduzir relações de gênero em condições sócio-históricas específicas. Esta pesquisa investigou a ideologia e maternidade com inspiração em Velázquez (1987). Para tanto, o autor contempla três fases distintas: análise sócio-histórica, análise formal ou discursiva e interpretação/re-interpretação. A análise dos dados de pesquisa nos revela de forma abundante como os modos de operação da ideologia e suas estratégias de ação interpelam a mulher-mãe. De modo geral, ao acionar suas estratégias, a ideologia caracteriza a maternidade como definidora da identidade feminina, negando seu processo histórico e normatizando o papel de mãe.

Segundo a autora, ser mulher está biológica e socialmente tão relacionado a ser mãe que se caracteriza quase uma heresia pensar a mulher-mãe como binômio de uma construção. A crença numa vontade eterna de serem mães, seguida da necessidade do cumprimento de um dever para com a vida, que extrapola sua própria existência. O amor materno, por sua vez,

constitui-se uma das mais delicadas facetas no entendimento da ideologia em relação à mulher-mãe, pois para a autora converge a dimensão santificada atribuída à maternidade.

Assim, ideologicamente ser mãe não é só gerar, mas também não é só criar, o que torna a mulher mãe vulnerável à ideologia: sem filhos, está em falta com sua natureza de mulher, uma vez que não cumpriu sua função biológica; com filhos, fica comprometida como exclusiva criadora. As mulheres trazem as normas regentes de sua conduta tão bem internalizadas que elas próprias vão em busca do ato subversivo que justifique o castigo imposto pelo poder patriarcal, seja ele real ou imaginário.

Os resultados desta pesquisa mostram-se concretamente dolorosos. Contudo, na dialética da vida, existem algumas saídas. O que se evidencia como necessidade é que essas ações signifiquem, cada vez mais, ações coletivas, integradas ao mundo social como um todo. E que elas sirvam para denunciar as relações que acarretam algum sofrimento.

Evidentemente, ainda que a superação do patriarcado e do sistema competitivo não seja para a geração presente, tem que forçosamente acontecer nas duas ou três próximas gerações, se não quisermos correr o risco de ela simplesmente não acontecer em tempo hábil.

A grande lição que nos deixaram tanto o cristianismo quanto o socialismo é que transformações estruturais e de mentalidade devem vir juntas, completando-se umas às outras. À integração do público e do privado corresponde a do homem e da mulher, que, por sua vez, dá origem, nas novas gerações, à integração, dentro de cada ser humano, do corpo e da mente, da emoção e da racionalidade, superando-se, assim, em longo prazo o domínio hegemônico da racionalidade na ciência e no conhecimento da emoção e da ética.

A necessidade de sobreviver é a única mola que impulsiona qualquer utopia. Só quando pudermos ver no outro um irmão, um aliado, e não um opressor ou um inimigo, é que poderemos saber que as duas instâncias mais difíceis e mais longas de integração exigidas para a continuação de nossa espécie, que são a dos seres humanos entre si e da humanidade com o meio ambiente, serão conseguidas.

Só poderemos voltar ao jardim da árvore da vida se destruímos o Deus patriarcal e fizermos dele ao menos um Deus que seja ao mesmo tempo macho e fêmea.

Talvez Beauvoir (1990) na citação “ninguém nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade, e o conjunto da civilização que elaborou esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino”. Ela argumenta com muita propriedade e traduz o que Lacan não se aventurou fazer quando diz “mulher não existe”.

OBJETIVO

Esta pesquisa teve por objetivo entrevistar e analisar os relatos de mulheres sobre suas experiências do “ser mulher”, e buscar compreender uma visão do que é a vivência enquanto identidade do gênero e suas implicações.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização desta pesquisa foram realizadas entrevistas individuais com cinco mulheres sobre o tema: “Ser mulher: considerações vinculadas ao gênero feminino implicadas na formação da identidade da mulher contemporânea”.

As entrevistas realizadas foram abertas, investigando o que é ser mulher para cada uma das entrevistadas. Todas as mulheres entrevistadas eram adultas, casadas, mães, avós, na faixa de idade que variou dos 34 a 60 anos, inseridas ou não no mercado de trabalho e pertencentes a classes sociais diferentes.

A partir das descrições através da fala das entrevistas agrupamos em unidades de significado que revelam os fundamentos que delineiam a estrutura da experiência vivida.

Foram usados para análise do tema a correspondência dos elementos de significados referenciados no estudo de vários autores.

Essas respostas foram agrupadas em categorias que serão abaixo descritas em unidades de significado:

- vaidade;
- maternidade;
- casamento;
- família;
- poder.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta pesquisa foi destacada alguma categoria que mais aparece na fala das entrevistadas quando se referem aos adornos comumente usados pelas mulheres na cultura atual como referência à feminilidade.

A vivência da vaidade aparece arraigada à cultura paternalista, como em Alves (2000), na qual a mulher deve servir ao homem.

“... A partir dos cinco anos quando minha avó me levava para trabalhar, me ensinava a usar o dinheiro para comprar coisas para a casa e não podia comprar brincos, pulseiras, batom. Eu queria comprar porque queria ir às festas da cidade e me enfeitar e chamar a atenção dos rapazes porque eu não era igual às moças ricas que chamavam a atenção porque eram ricas...”.

“... Sou muito feliz com meu marido. Passo batom toda noite para esperá-lo...”.

“... A vaidade que caracteriza a mulher, isto é, usar o batom, penteado, postu-

ra, faz a mulher mais segura de si...”.

Pode-se confirmar o aspecto definidor do ser mulher como identidade vinculada à maternidade. A expressão da vivência no aspecto biológico e do dever para com a vida obscurece e fragiliza sua natureza enquanto essência, colocando-a como algo do destino e conseqüentemente fechada para outras possibilidades, uma vez que essa condição se apresenta encerrada em si mesma no manto da santidade (GRISCI, 1995).

“... A maternidade foi planejada sem crise, pois já sabia como cuidar de bebês, pois cuidei dos meus cinco irmãos...” “... Por 15 dias minha feminilidade foi abalada e fiquei me questionando por que perdi meu útero...”.

“... Privilégio de ser mãe, privilégio no aprendizado com minha mãe...”.

“... Ser mulher é dizer um grande sim para a vida, a mulher nasce com um encargo, procriar...”.

“... A mulher assume sua maternidade, cuidando dos filhos, cuidado com o que fala ou que não fala, vigiar filho até que ele precise, à noite eu poderia dormir, mas com o filho isso não depende mais da minha vontade...”.

“... A mulher é aquela que providencia e dá soluções para o mundo. Maria, mãe de Jesus, ao ver que não tinha vinho na festa de casamento de Canaã, pede para seu filho que transforme a água em vinho...”.

Nos relatos das vivências encontramos o que Alves (2000) aponta como influência cultural na qual a mulher é escolhida e ao mesmo tempo em que é comandada, pela dinâmica familiar, no sentido do casamento. Desta forma a mulher tem como tarefa ser cuidadora do lar e dos filhos como papel a ser cumprido:

“... Desde onze anos sempre tive a dúvida de que não poderia ter intimidade com nenhum homem a não ser aquele que viesse a ser meu marido...”.

“... Aos 19 anos eu abandonei minha faculdade de História para me casar. Todos os papéis que representei nas diferentes fases da minha vida foram importantes e bem vividos. O primeiro papel que representei foi o casamento, pois antes estava vinculada à minha família...”.

Como Alves (2000) destaca e fica evidenciado na fala das entrevistadas, o aspecto do vínculo familiar como regente do comportamento da mulher relegando a ela a submissão, obediência, respeito, delicadeza, habilidades manuais, pureza, como atributos de “boa moça”.

“... Antes do casamento eu era vinculada à minha família e a minha cultura era norteadada sempre de que os mais velhos sabem mais” “... Quando fiz a opção de fazer a faculdade, surpreendi minha família inteira...”.

“... Tive privilégio no aprendizado com minha mãe; respeito por tudo e a todos em vários segmentos do cotidiano porque a mulher é mais sensível...”.

O sentimento de detentora de um poder aprisionado aparece nos relatos, como também a manifestação deste poder e quando lhe é proporcionado o papel de provedora e participante da renda familiar. Como Murano (1997) relata sobre a mudança do domínio público e privado da mulher em relação ao homem.

“... O que muitas mulheres fazem e que eu não faço é dar satisfação ao marido das coisas que são próprias dela. Porque eu trabalho honestamente e acho que não devo dar satisfação para o homem daquilo que é conquistado por mim...”.

“... O gênero feminino é muito discriminado e banalizado no mundo inteiro em termos financeiros. Quando a mulher conseguir perceber sua importância para a humanidade o mundo será diferente...”.

“... A mulher enfrenta batalhas para proteger a sua causa porque o ambiente externo a discrimina e a desvaloriza...”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho objetivou analisar e compreender junto ao campo da construção teórica o ser mulher como fenômeno formador de uma identidade. Buscou-se nas descrições das experiências de mulheres adultas chegar aos significados existenciais inerentes à vivência do gênero feminino.

Encontramos aspectos na formação dessa identidade que atravessam gerações e que se estabelecem nos anos de formação da mulher, no seu círculo familiar, através de processos imitativos. Esses processos acabam por impedir a mulher de alcançar sua liberdade pessoal para a manifestação de uma vivência autêntica, agindo de acordo com o que dizem ser certo ou errado, obedecendo a ordens e proibições sem indagar suas origens e motivações.

As vivências da vaidade, da maternidade, do casamento e da família aparecem presas a uma rede de impedimentos que dão à identidade feminina uma moldura que a delimita.

Porém, a vivência subjetiva de ser detentora de um poder se apresenta configurada em cada ação e demonstra que o “ser mulher” contém uma força latente que anseia por manifestar-se em sua natureza. A experiência objetiva da vivência feminina contradiz a experiência subjetiva. Essas forças opostas em que uma anula a outra levam-nos a refletir sobre o que Lacan declara quando diz que “A mulher não existe”.

Consideramos que a cada mulher cabe definir e dar forma à sua identidade, respeitando suas profundas e legítimas inclinações. Os diferentes aspectos do feminino se fazem notar com intensidades diferentes em cada ser feminino, não havendo, portanto, um padrão de escolha entre as diferentes possibilidades de manifestação do feminino. Liberdade que instala a possibilidade e o risco de ser fiel a si mesma, convidando a mulher a ousar traçar caminhos originais; embora tal condição possa gerar ansiedade e desorientação, seria um preço pequeno diante de um bem tão valioso quanto a liberdade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M.E.S. *Pelo avesso da cultura: o feminino*. Insight Psicoterapia, 1992.
- ALVES, Z.M.M.B. Continuidades e rupturas no Papel da Mulher Brasileira no Século XX. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol: 16, n. 03, p. 233 – 239, 2000.
- BANDEIRA, L.M.; OLIVEIRA, E.M. *Trajatória da Produção Acadêmica sobre as Relações de Gênero nas Ciências Sociais*. XIV Encontro Anual da ANPOCS, 1990.
- BEAUVOIR, S. de. *O segundo sexo a experiência vivida*. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- FERREIRA, A.B.H. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.
- GRISCI, C.L.I. *Mulher – mãe*. *Psicologia Ciência e Profissão*, p. 12 – 17, 1995.
- LEVINSON, L. Teoria do Desenvolvimento. In: BEE, H. *O ciclo vital*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MURARO, R.M. *A mulher no terceiro milênio: uma história da mulher através dos tempos e suas perspectivas para o futuro*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.
- SCOTT, J. *Gênero uma categoria útil de análise histórica*. *Educação e Realidade*, p. 71-99, 1995.
- VELAZQUES, S. Hacia una maternidad participativa. In: BURIN, M. et al. *Estudios sobre la Subjetividade Feminina Nuzeres y Salud Mental*. Buenos Aires, 1987.

“NÃO HÁ NADA MAIS RARO NA VIDA DO QUE UM COMPANHEIRO”: CARTAS DE MONTEIRO LOBATO A ALARICO SILVEIRA

*Emerson Tin**

RESUMO

O objetivo deste artigo é traçar algumas considerações sobre as cartas de Monteiro Lobato a Alarico Silveira, tendo em vista a construção do destinatário pelo remetente como um “companheiro ideal”.

Palavras-chave: Monteiro Lobato – correspondência – cartas – amizade

ABSTRACT

The objective of this article is to trace some considerations on the Monteiro Lobato's letters to Alarico Silveira, in view of the construction of the addressee for the shipper as an “ideal friend”.

Key words: Monteiro Lobato – correspondence – letters – friendship

INTRODUÇÃO

A amizade entre Alarico Silveira e Monteiro Lobato data, pelo menos, do início dos anos 1920, se não for mais antiga. Era ao então Secretário do Interior Alarico Silveira que Lobato devia, de alguma forma, a venda da gigantesca tiragem de 50.500 exemplares da versão escolar de *Narizinho Arrebitado*, comprada pelo governo de Washington Luís (1869-1957) – Presidente do Estado de São Paulo entre os anos de 1920 e 1924 – no ano de 1921, como o próprio escritor conta numa de suas entrevistas:

Cheguei a tirar uma edição de 50.500 exemplares de “Narizinho Arrebitado” – isto, é claro – por mera inexperiência, pois um editor, por maior confiança que tenha num livro, nunca se arrisca a tamanha loucura; vai fazendo tiragens sucessivas de dez mil, para economia de espaço no depósito, para evitar empate de capital, por mil coisas. Mas a nossa inexperiência nos levou a esse absurdo, que nunca mais foi repetido, nem por nós nem por outro editor. Há, todavia, um deus para os bêbados e outro para os inocentes. O deus dos inocentes premiou a nossa inocência com um autêntico milagre: a tal edição monstro esgotou-se em oito ou nove meses!

– Apenas?

* Mestre em Teoria e História Literária. Doutorando em Teoria e História Literária / Bolsista FAPESP. Avenida Marechal Carmona, 786. Vila João Jorge. CEP 13035-510 – Campinas-SP. Tel. (19) 3236-8298. e-mail: emtin@mpc.com.br

- Pois só o governo de São Paulo adquiriu trinta mil narizes...
- Como foi isso?
- O Dr. Washington Luís estava na presidência de São Paulo.

Um belo dia saiu a correr os grupos escolares em companhia do secretário Alarico Silveira. De escola em escola, notou que em todas elas havia um livrinho de leitura, extra-programa, muito sujinho e surrado. Era justamente o meu "Narizinho". Os quinhentos exemplares a mais dos 50 mil eu os havia tirado em papel melhor e mandado de presente a todos os grupos escolares do Estado. E como fossem absoluta novidade, a criançada atirou-se a eles e os leu à moda das crianças – escangalhadamente. O Dr. Washington fez ao seu secretário a seguinte observação: "Se este livro anda assim em tantos grupos, é sinal de que as crianças gostam dele. Indague de quem é e faça uma compra grande, para uso em todas as escolas." No dia seguinte Alarico me telefonou pedindo que passasse pela Secretaria. Lá me contou das visitas da véspera e da opinião do presidente. Depois: "Quantos exemplares desse livro pode você vender ao governo?" Uma pergunta assim à queima-roupa a um editor que está atrapalhado com a maior avalanche nasal da sua vida é de estontear. Pisquei sete vezes e respondi: "Quantos quiser, Alarico. Temos narizes a dar com pau. Posso fornecer cinco mil, dez mil, vinte, trinta mil..." Alarico pensou que fosse brincadeira e, para pilhar-me, disse: "Pois mande trinta mil ao almoxarifado". Veio nesse momento o café, mudamos de assunto e logo depois saí. Quando no dia seguinte o almoxarifado recebeu os trinta mil narizes, houve alarme por lá. Telefonaram ao secretário, o qual também me telefonou. "Lobato, então era verdade a história dos trinta mil?" "Claro, Alarico! Onde se viu blefar para cima de um secretário de estado como você?" E ele: "Pois só agora depois da telefonada do almoxarifado é que estou acreditando..." (LOBATO, 1964: 191-2)

Mas quem era Alarico Silveira? Nascido quatro anos antes de Lobato, Alarico teve uma trajetória semelhante à dele, na juventude: foi estudante da tradicional Faculdade de Direito de São Paulo, escreveu esporadicamente na imprensa e foi promotor público. Vejamos como o apresenta o *Dicionário de autores paulistas*, de Luís Correia de Melo:

Nasceu nesta capital a 11 de janeiro de 1878. Faleceu no Rio de Janeiro a 5 de março de 1943. Formado, em 1899, pela Faculdade de Direito de S. Paulo. Advogou, inicialmente, em Asa Branca, onde, em 1895, redigia o "Guanumbi". Foi promotor público em Ituverava e Caconde. Ingressou, depois, na polícia de carreira, tendo sido delegado de Iguape, Descalvado, Pindamonhangaba, S. Carlos e

capital (5ª delegacia distrital). Teve de deixar este cargo para acompanhar sua senhora, enferma, à Europa. Em 1906, fixou residência na capital. Pertenceu à redação do “Estado de S. Paulo” e do “S. Paulo”, dirigido por Brasília Machado. A sua colaboração neste jornal sempre versou sobre o panorama político internacional, assunto em que se especializou como cronista. Secretariou o “Correio Paulistano” e escreveu para “Novíssima” e “Vida Moderna”. Funcionário da Prefeitura de S. Paulo ao tempo da administração Washington Luís, de quem se tornou secretário quando na presidência da República. Fez parte do grupo “Verde e amarelo”, com Menotti del Picchia, Cândido Mota Filho, Alfredo Ellis Júnior, etc. Secretário da Educação e do Interior, sendo nomeado, pouco depois, ministro do Tribunal de Contas. Dirigiu a repartição de Limpeza Pública. Representou o Brasil na Sexta Conferência Panamericana de Havana, em 1927. A 17 de outubro de 1929 foi nomeado ministro do Supremo Tribunal Militar. O Estado Novo pô-lo em disponibilidade a 18 de outubro de 1934. Em “Novíssima” expôs, mais de uma vez, as suas convicções nacionalísticas e americanísticas. Esteve em Buenos Aires e Montevideu, incumbido pelo governo de S. Paulo de estudar os serviços de higiene, para reorganizar a limpeza pública da capital. Foi diretor da Censura durante a guerra de 1914, quando em Casa Branca, onde fundou o Grêmio Literário Recreativo, colaborou no “Oeste de S. Paulo”, na “Tribuna Livre” e no “Vera Cruz”. “Inteligência esclarecida, probidade inatacável, cultura pouco vulgar, devotamento inquebrantável, discrição [sic] inexcedível” (Washington Luís). “Foi um íntimo do silêncio, do falar baixo, da reflexão, da sociedade dos livros. Poucas vezes o vi de perto, mas muito o conheci para admirá-lo. Para ele, o homem, a qualidade humana das coisas, na terra, era como se fosse a sua matéria, a sua pintura, a sua música, a sua poesia. [...] “O mestre Alarico gostava de apagar o brilho das coisas que o cercavam” (José Lins do Rego) Ensaísta, filólogo, etc. **Bibliografia:** “A Convenção de Itu”, livro organizado por Afonso d’E. Taunay; “Estudos brasileiros”, inédito; “Dicionário de idiotismos da língua portuguesa”, inacabado; “Enciclopédia brasileira”, Ed. comemorativa do Cinquentenário do “Correio da Manhã”, pela Fundação Edmundo Bittencourt, I vol., Rio, Instituto Nacional do Livro. (MELO, 1954: 594)

Além disso, Alarico era irmão do escritor Valdomiro Silveira (1873-1941), expoente da literatura regionalista, com quem Lobato mantivera contato como editor no início dos anos 1920. Assim, podemos supor que a relação de Lobato com a família Silveira já fosse de longa data.

A primeira carta de Lobato a Alarico de que temos registro, contudo, é bem posterior. Trata-se de uma carta sem data, apontada por Edgard Cavalheiro – biógrafo e organizador de parte da obra lobatiana – como tendo sido escrita em princípios de 1926 – residindo o escritor, portanto, no Rio de Janeiro, o que se depreende também da sua leitura. Lobato escreve sugerindo ao amigo uma “fuga bucólica”, com direito a um passeio pela “ilha da Moreninha”:

Como higiene d'alma e corpo nada conheço melhor que umas fugas aos domingos ao Paquetá ou Saco de S. Francisco, de vara na mão em ictiólogo desporto, como diria o Laudelino Freire. Eu fujo às vezes para esses deliciosos recantos – eu que sou livre como um selvagem e não trago ninguém à minha cola. Você precisa fazer o mesmo, por higiene e por gosto. Fugir ao pandemônio e certificar-se de que a natureza existe, e existem lindos céus, e águas claras, cheias de peixinhos incautos que nos caem no anzol. Quando se sentir muito amofinado e saudoso de bucolismo, lembre-se desta carta e avise-me. Terá em mim um companheiro de fuga, já conhecedor dos belos recantos da Guanabara. D. Elisa também precisa desses haustos de natureza não contaminada pelos homens que vêm do Norte “cavar”. Terá ela boa companheira em minha mulher. Iremos os quatro passar um domingo na ilha da Moreninha – e você verá que a vida não é tão estúpida e idiota como a fazem os piratas que enxameiam em torno do Catete. Guarde na memória estas minhas sábias palavras e quando se sentir fatigado apele para o Lobato. (LOBATO, 1972: 74)

E, à maneira de *post-scriptum*, acrescenta mais um companheiro de fuga: “poderemos levar também o Renato Jardim¹, outro que precisa acumular reservas para não estourar de aporrinhamento.” (LOBATO, 1972: 74) É interessante observar como Lobato quebra a formalidade da carta ao encadear a conclusão com a assinatura, sem solução de continuidade. Mas o mais importante a ser assinalado é a maneira como constrói a imagem de Alarico. Já aí encontramos esse importante elemento, que irá aparecer com certa regularidade nas cartas a esse correspondente: a caracterização do destinatário como um “companheiro ideal”.

Tendo sido delegado do Brasil na Conferência de Havana² no início de 1928, Alarico Silveira resolveu aproveitar a viagem e fazer uma visita a Lobato, que

¹ Talvez se trate de Renato Jardim (1868-1951), então Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal (ARQUIVO PÚBLICO E HISTÓRICO DE RIBEIRÃO PRETO, <http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/scultura/arqpublico/historia/i14biografias.htm#renato>).

² A 6ª Conferência Internacional Americana, ou Conferência de Havana, como é mais conhecida, foi um encontro de Direito Internacional Privado que reuniu 21 países americanos e teve como principal resultado a aprovação do chamado “Código Bustamante”, uma Convenção de Direito Internacional Privado, promulgada no Brasil pelo Presidente Washington Luís por meio do Decreto nº 18.871, de 13 de agosto de 1929.

então ocupava o cargo de adido comercial em Nova Iorque. É o que nos diz a abertura da carta de 1º de fevereiro de 1928:

tive hoje com o Graça, do Lloyd, que veio encantado de você e me trouxe a boa notícia de que a conferência termina a 18. Fico rezando para que assim seja e você reapareça. Temos um mundo de coisas maravilhosas a ver e dessas que dobram de valia quando vistas a dois – e pois dois que saibam ver e se entendam. (LOBATO, 1972: 89)

Alarico estivera nos Estados Unidos visitando o amigo. Obviamente não há cartas desse período: a presença do destinatário eliminava a necessidade da comunicação escrita, que é retomada, contudo, a 10 de abril de 1928, quando Lobato lamenta a perda do “companheiro ideal”:

Meu caro Alarico,

Isto ficou muito triste depois que você foi. Não há nada mais raro na vida do que um companheiro que saiba ver e veja pelo mesmo ângulo da gente. Durante um mês tive esse companheiro – e regalei-me de ver a fundo e *comme il faut*. Mas agora, que escuridão! Não sei mais, não fui mais a nenhum teatro nem cinema – e até gripe tive. Caí doente, eu e todos da casa, exceto Purezinha, que é de ferro. (LOBATO, 1972: 90)

Como afirma Anne Vincent-Buffault, “a encenação da ausência e da falta determina a retórica epistolar” (VINCENT-BUFFAULT, 1996: 21). Assim, a partir de duas afirmações gerais – a primeira, pintando o ambiente deixado pela ausência do amigo, iniciada pelo demonstrativo neutro “isto”, que teria o significado de tudo, todas as coisas, acompanhado do adjetivo “triste” intensificado pelo advérbio “muito”; a segunda, ganhando a feição de premissa silogística, da qual resultará toda a argumentação posterior –, Lobato constrói um verdadeiro raciocínio lógico para demonstrar como a ausência de Alarico Silveira tornara todas as coisas muito tristes, que poderia ser posto na forma de um silogismo:

Não há nada mais raro na vida do que um companheiro que saiba ver e veja pelo mesmo ângulo da gente.

ORA, durante um mês tive esse companheiro.

LOGO, agora, com sua ausência, tudo ficou muito triste.

Não bastasse isso, Lobato aponta, por meio de exemplos, organizados gradativamente, como a presença do “companheiro ideal” estava lhe fazendo falta: “Não saí mais, não fui mais a nenhum teatro nem cinema – e até gripe tive. Caí doente, eu e todos da casa, exceto Purezinha, que é de ferro.”

Quase ao final da carta, ao pedir notícias da saúde de Alarico, o tema é retomado, em reforço ao início da carta: “e você, como vai da sua gripe e asma? Que pena aquele acesso ter impedido que aproveitássemos a contento os seus últimos dias de New York! Dizem que os museus que não vimos são ótimos – dizem, não sei, não vi – nem tenho coragem de lá ir só. Você viciou-me com o seu saber ver.” (LOBATO, 1972: 91)

Assim Lobato apresenta o quadro ao destinatário: a nostalgia do “companheiro ideal” o impedia de prosseguir no cotidiano instaurado em sua presença.

Meses depois, em carta de 07 de fevereiro de 1929, Lobato reafirma a necessidade do “companheiro ideal” ao imaginar Alarico como a companhia para uma “pescaria” nos alfarrabistas:

Estou à espera de que de repente te surja uma nova oportunidade de dar um pulo até cá. Há coisas novas a ver e um mundo de coisas velhas a rever e estudar. O Lessa descobriu preciosidades nos alfarrabistas de Washington e creio que elas devem abundar aqui. Ando sempre me preparando para uma investida, mas nunca tenho tempo nem companheiro – e certas coisas precisam ser feitas a dois – a dois que se entendam. Por isso não perco a esperança de ainda um dia fazer essa deliciosa pescaria em companhia dum pescador de marca maior como é você. (LOBATO, 1972: 114)

Lobato reforça aqui o traço de cumplicidade da amizade entre ambos, que já havia aparecido na carta de 1º de fevereiro de 1928 (“temos um mundo de coisas maravilhosas a ver e dessas que dobram de valia quando vistas a dois – e pois dois que saibam ver e se entendam” – LOBATO, 1972: 89) e, ao mesmo tempo, retoma metaforicamente o convite para uma pescaria, feito na primeira carta.

O tema dos sebos parece ter interessado o destinatário, pois Lobato voltaria a eles em carta de 12 de abril desse mesmo ano: “descobri inúmeros sebos aqui, repletos de coisas preciosas. Dei na zona onde eles se aglomeram, em Down Town. Descobri e passei a fugir de lá, para escapar à tentação. O que há nesta terra em matéria de livros é de pôr um bibliófilo doente. Segue a título de amostra o catálogo de um deles.” (LOBATO, 1972: 118)

Lobato sabia do gosto de Alarico por livros que, parece, era um colecionador. Em carta de 15 de março de 1929, Lobato chega a pedir emprestado alguns

exemplares da biblioteca de Alarico, com o objetivo de escrever um texto sobre o folclore brasileiro:

quem sabe, Alarico, se você me pode reunir aí alguns dos livros indispensáveis para eu fornecer aos editores americanos o que eles me pedem? Na tua biblioteca deve haver muita coisa e eu proporia o seguinte: que me fornecesses por empréstimo esses livros, dois de cada vez. Eu faria a caçada e os devolveria, mandando-me você outros. Com paciência e vaivéns a coisa se faria. (LOBATO, 1972: 116)

Pedido semelhante lemos na carta de 05 de novembro de 1931: “ando necessitado que você me preste um favor emprestar-me por uns dias um livro de Mencken que você tinha, ‘The American Language’.” (LOBATO, 1972: 131) Sendo assim, e apesar de não ter o “companheiro ideal” a seu lado, Lobato percorre alguns sebos e consegue um catálogo para enviar ao amigo.

Já na carta de 03 de maio de 1928, é o Lobato metalurgista quem aparecerá. Entusiasmado com a visita à fábrica da Ford, em Detroit, Lobato escreve uma longuíssima carta a Alarico Silveira, contando em detalhes o que viu e ouviu, às pressas, para alcançar a mala postal:

Prepare-se para ler a carta mais importante que ainda foi escrita daqui para aí. Acabo de chegar de Detroit e vou atamancá-la a tempo de pegar a mala de amanhã.

Passei em Detroit a *semana mãe* da minha vida, a mais rica de ensinamentos e altas impressões – e de capital importância para a solução de *todos* os problemas brasileiros, você verá. Grifo a todos porque um país que resolve seu problema do ferro resolve *ipso-facto* todos os demais problemas que o atormentam. (LOBATO, 1972: 93)

A carta é tão longa que acabou impedindo – ou servindo como um bom pretexto³ para – que Lobato escrevesse para outro destinatário, possivelmente Arno Konder (1882-1942), a quem Lobato substituíria interinamente como adido comercial: “Adeus. Diga ao Konder que ia escrever-lhe hoje, mas esta saiu longa demais e não tenho tempo. / Adeus, adeus, adeus! / Lobato” (LOBATO, 1972: 100)

³ Isso porque Lobato escreve carta semelhante, na mesma data, a Arthur Neiva. Teria Lobato privilegiado os amigos, em detrimento da comunicação oficial?

A repetição da palavra “adeus”, aqui, seguida do ponto de exclamação, poderia ser a representação no papel da pressa e rudeza com que Lobato, abruptamente, conclui a carta.

Outro tema recorrente nas cartas americanas de Lobato é o relativo ao concurso de beleza de Galveston (Texas), que pretendia eleger uma *Miss* mundial. Em várias cartas do período Lobato narra aquilo que chamaria de “mentira sistemática”. É o que se lê na carta de 28 de maio de 1929:

Ando assombrado com o que se passa em relação à recém-chegada Miss Brasil. O famoso Barnum⁴ está positivamente reencarnado em alguém. O plano dele é deslumbrar o Brasil com um fogo de artifício de hábeis carapetões de modo que os jornais possam continuar sua exploração do público marchante. Tenho acompanhado o que se passa aqui e o que é telegrafado para aí, e confesso que nunca em tempo algum jamais houve mistificação mais bem engendrada.

Exemplo. Barnum leva a menina a City Hall, casa aberta a todo o mundo, e de surpresa a apresenta ao Mayor. Um comparsa *kodaka* a cena. Pronto. está obtido o material de prova que vai permitir a arquitetura dum formidável telegrama sobre a estrondosa recepção que a menina teve do governador da cidade. Depois, Ziegfeld⁵. Vai a menina para um camarote e em dado momento um ator, a pedido de Barnum (pedidos feitos sempre em nome do Brasil), aponta para ela e diz ao público que é Miss Brasil. O homem do holofote gratifica-a com dois segundos de luz. O público olha e desaponta. *She must have nerve* é o comentário. Não há *uma palma*. O espetáculo prossegue. Pronto. Está obtido material para outra peta deste tamanho. “Miss Brasil glorificada por Florenz Ziegfeld”.

A coisa vai nesses termos por aí além e a tantas chega do Rio um telegrama como o que o “Times” publicou ontem: “o povo do Rio prepara grande manifestação ao embaixador americano para

⁴ Trata-se, possivelmente, de Phineas Taylor Barnum (1810-1891), empresário de espetáculos norte-americano. “Diretor de circo, difundiu, após 1871, o circo de três picadeiros. Proprietário de uma galeria de fenômenos, deixou um curioso livro de memórias (1855).” (GRANDE ENCICLOPÉDIA LAROUSSE CULTURAL, 1998: 650).

⁵ Florenz Ziegfeld Jr. (1868-1932), produtor norte-americano de *music-hall*. “Em 1907, criou um gênero que o consagrou: a revista. A partir de 1909, as *Ziegfeld's Follies* revolucionaram o espetáculo tradicional de variedades pelo luxo, elegância, audácia e pelas célebres coristas. Também produziu musicais como *Sally* (1920) e *Barco das Ilusões* (1927).” (GRANDE ENCICLOPÉDIA LAROUSSE CULTURAL, 1998: 6056).

agradecer as excepcionais homenagens que New York prestou à Miss Bergamini⁶, embaixadora do good will que fez mais pelo seu país que todos os embaixadores brasileiros acreditados” (Nabuco⁷ inclusive).

Isso é enorme. É de deixar a gente de cara no chão. Não houve nada. New York não homenageou ninguém. New York é *too big e too busy* para distrair-se com tais bobagens. Desde que aqui estou só vi New York prestar atenção numa coisa: o vôo de Lindbergh. Só. Além disso o tal concurso de Galveston é uma coisinha regional que a gente só sabe pelos jornais do Brasil. Arranjos da Câmara do Comércio de lá para atrair gente das redondezas.

Este regime de mentira sistemática revolta e me parece muito nocivo ao Brasil. Provém de uma coisa muito simples: Barnum é temperamentalmente jornalista – e jornalista do Rio. Tudo quanto faz o faz jornalisticamente, tendo em vista a *headline*. Acho que a imprensa no Brasil tem feito mais mal que bem – e entre os seus males verifico agora mais este, de conformar deste modo a alma e o cérebro dos que na mocidade passaram por ela. (LOBATO, 1972: 120-1)

Assim Lobato encerra a narração do *affair Miss Brasil*. Note-se que a associação do responsável pelas notícias sobre a *Miss* – que não era ninguém menos que o cônsul-geral do Brasil em Nova Iorque, Sebastião Sampaio (aliás, em carta de 20 de junho de 1929 a Godofredo Rangel, diria Lobato sobre o caso: “o fato é esse. O mais é Cônsul Sampaio e reporters vindos daí. Mas pelos jornais há de ter visto como esse nada foi transformado em tremenda glorificação da beleza indígena. Manipulação pura!” – LOBATO, 1944: 486) – à figura de Barnum, diretor de circo, ironiza o caso (Sampaio agia como Barnum, organizando um espetáculo para o público brasileiro), além de ocultar o nome do principal envolvido. O que ajuda a explicar a ressalva com que, ao final, Lobato fecha a narrativa: “estas coisas eu não digo a ninguém exceto a você, que é discreto *beyond measure* e amigo verdadeiro” (LOBATO, 1972: 121).

⁶Olga Bergamini de Sá, a *Miss Brasil* que viajara a Galveston para participar do concurso para a escolha da “*Miss Universo*”.

⁷Joaquim Nabuco (1849-1910) foi adido de primeira classe em Washington entre os anos de 1876 e 1879 e embaixador do Brasil, na mesma cidade, a partir de 1905. “Grande era o seu prestígio perante o povo e o governo norte-americano, manifestado em expressões de admiração dos homens mais eminentes, a começar pelo Presidente Theodore Roosevelt e pelo Secretário de Estado Root; e na recepção das Universidades, nas quais proferiu uma série de conferências, propaganda viva de cultura brasileira. Quando faleceu, em Washington, seu corpo foi conduzido, com solenidade excepcional, para o cemitério da capital norte-americana, e depois foi trasladado para o Brasil, no cruzador *North Caroline*.” (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS, <http://www.academia.org.br/imortais/cads/27/nabuco.htm>)

Ainda mais uma vez é o “companheiro ideal” que se configura: Lobato se permite confidências justamente porque o destinatário é excessivamente discreto e amigo verdadeiro. Ademais, Lobato faz crer que somente a Alarico conta o que conta, e a mais ninguém, procurando realçar a cumplicidade existente entre ambos. É importante assinalar, porém, que o “caso Miss Brasil” foi narrado também, com maior ou menor detalhamento, nas cartas para Godofredo Rangel (em 20 de junho de 1929), para Arthur Neiva (nessa mesma data), para Anísio Teixeira (em julho de 1929) e para Oliveira Vianna (em 23 de agosto de 1929). Nesse sentido, a ressalva de Lobato de que só contava o caso a Alarico adquire um poder de argumentação e de captação da benevolência do destinatário muito maior do que o que é confidenciado.

Note-se que a mistificação em torno do *affair* Miss Brasil não é exagerada por Lobato. A tanto chegou o caso que, pouco mais de um ano depois, a revista TIME chegou a afirmar, ironicamente, numa nota intitulada “Vingança” que a questão quase se tornara um incidente diplomático:

Há um ano todo o Brasil estava nas pontas dos pés de excitação quando sua campeã, graciosa, da cor da azeitona Senhorita Olga Bergamini de Sá participou da competição internacional de beleza em Galveston, Texas. (TIME, 24 de junho de 1929). Apesar dos almoços e dos chás em New York organizados pelo cônsul geral brasileiro e por essa fervorosa admiradora da beleza brasileira, a Electric Bond & Share Corp., apesar dos telegramas especiais que repetiam minuto a minuto para a América do Sul as descrições dos feitos da Miss Brasil, ela não venceu. Pior de tudo, com dez prêmios para serem concedidos, ela nem mesmo obteve colocação. O *affair* Bergamini-Galveston transformou-se quase num incidente diplomático. Os brasileiros fizeram um poderoso juramento de que nunca, nunca mais eles mandariam uma de suas filhas para exhibir-se diante dos incompreensivos habitantes de Galveston. Na última semana o Brasil realizou o seu próprio Concurso Internacional de Beleza. Em meio a belezas da França, Alemanha, Turquia etc. etc. a Miss Brasil do ano de 1930, Srta. Yolanda Pereira, venceu sem dificuldade, foi formalmente coroada Miss Universo, agarrou um cheque de \$10.000 e deu vivas ao eco. A pátria mãe do Brasil, Portugal, ganhou o segundo prêmio, a Grécia o terceiro. Completamente negligenciada foi uma loira conhecida como Miss Estados Unidos. “Francamente,” disse o brasileiro chefe do júri, “eu sou incapaz de apreciar o assim chamado tipo loiro nórdico”. (TIME Magazine, 1930)

Em 08 de agosto de 1929, em meio a diversas notícias e comentários, Lobato torna ao tema da nostalgia do “companheiro ideal”:

Não há alguma outra conferência de Havana em perspectiva? No último domingo estive no museu com o Porto da Silveira e lembrei-me com muitas saudades do primeiro Silveira que acompanhei por lá. Você não imagina como o museu está aumentado. Como tudo na América, cresce a passos de gigante. (LOBATO, 1972: 121)

A pergunta metonímica – que toma a causa (a conferência de Havana) pela consequência (a visita do amigo) – e metafórica – pois “conferência de Havana” é uma metáfora para um motivo de viagem ao exterior – ao mesmo tempo introduz a narração do fato que ilustra a saudade sentida pela ausência do amigo.

Mas as cartas a Alarico Silveira também eram meios de manutenção da sociabilidade. É o que vemos em duas cartas de pêsames: a primeira, de 27 de junho de 1930, em razão da morte de João Silveira, “com o qual tive poucos contatos, mas suficientes para verificar que era um *true* Silveira” (LOBATO, 1972: 127); a outra, de junho de 1941, escrita da Casa de Detenção, pela morte de Valdomiro Silveira, falecido a 03 de junho de 1941: “nunca imaginei que fosse da prisão que te ia mandar pêsames pela morte do nosso grande Valdomiro” (LOBATO, 1972: 179)

Dois anos depois, a carta de pêsames seria para a esposa de Alarico Silveira, D. Elisa, pelo falecimento de seu marido a 05 de março de 1943. A carta consolatória, do dia seguinte, retoma o “companheiro ideal” e sela o fim da amizade:

Não preciso dizer o que Alarico significava para mim. Foi um dos meus mais queridos amigos – e um homem que muito influenciou a minha vida. Fiquei a dever-lhe imenso.

O tempo passa e vamos envelhecendo. Cada dia deserta mais um do grupo. Este vai hoje. Amanhã vai aquele. O nosso dia por sua vez chegará. Temos, pois, de fazer ver aos amigos que ainda não se foram que a amizade é mais forte que a morte; e que pelo fato de um amigo falecer não se segue que os que o amavam não continuem a amá-lo como antes. A diferença única está em que esse amor recebe o tempero da saudade – nada mais. (LOBATO, 1972: 187)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Disponível em: <http://www.academia.org.br/imortais/cads/27/nabuco.htm> Acesso em 09 fev. 2005.

ARQUIVO PÚBLICO E HISTÓRICO DE RIBEIRÃO PRETO. *História de Ribeirão Preto. Biografias*. Disponível em: <http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/scultura/arqpublico/historia/i14biografias.htm#renato> Acesso em: 14 mar 2005.

GRANDE ENCICLOPÉDIA LAROUSSE CULTURAL. (1998). São Paulo: Nova Cultural.

LOBATO, Monteiro. (1944). *A Barca de Gleyre*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

_____. (1964). *Prefácios e entrevistas*. São Paulo: Brasiliense.

_____. (1972). *Cartas escolhidas*. São Paulo: Brasiliense.

MELO, Luís Correia de. (1954). *Dicionário de Autores Paulistas*. São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo.

TIME Magazine. (1930). Revenge. Foreign News. 22 de setembro de 1930. Disponível em: <http://www.time.com/time/archive/preview/0,10987,740338,00.html> Acesso em: 09 fev. 2005 (a tradução para o português é minha).

VINCENT-BUFFAULT, Anne. (1996). *Da amizade: uma história do exercício da amizade nos séculos XVIII e XIX*. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

NOTA SOBRE O AMOR PLATÔNICO EM GRANDE SERTÃO: VEREDAS

Pedro Marques *

RESUMO

Dados os sensíveis influxos do pensamento platônico na obra de Guimarães Rosa, este ensaio precisa uma superfície de contato entre as formas de amor discutidas no *Fedro* e o fascínio de Riobaldo por Diadorim em *Grande Sertão: Veredas*.

Palavras-chave: romance brasileiro; Guimarães Rosa; Platão.

ABSTRACT

This essay analyses the contact between forms of love discussed in *Phaedrus* and Riobaldo's passion for Diadorim in *Grande Sertão: Veredas*, from the sensitive influences of platonic thought in Guimarães Rosa's writings.

Key words: brazilian novel; Guimarães Rosa; Plato.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que Platão (429?-348? a.C.) viabilizou uma quantidade razoável de diálogos. Nesse *corpus* encenou a elaboração de todo um universo filosófico que influi na cultura ocidental até nossos dias. Alguns estudiosos apontam os ecos do platonismo em Guimarães Rosa, trazendo sempre à tona outra questão fundamental: quais idéias do filósofo povoariam a extensa obra do autor de *Sagarana*? “Os principais conceitos platônicos assinalados por Rosa, aparentemente, referem-se ao mito da caverna, ao conceito do amor que, decaído, perde suas asas e à crença na alma antes do nascimento e depois da morte” (SPERBER, 1976, p. 65). Cada um a sua medida, esses conceitos e alegorias figuram, principalmente, em quatro diálogos: *A República* (o mito da caverna, a sabedoria, a memória, o belo), *O Banquete* (o amor como *daimon*, isto é, como ponte entre o humano e o divino), *O Fedro* (as formas de amor, a alma, o belo, a retórica), *O Fédon* (o conhecimento como reminiscência, a imortalidade das almas que animariam sucessivamente vários corpos).

Seria vantajoso realizar um comentário detido acerca de todos os três diálogos, sintetizando suas correntes de discussão, tentando destrinchar a complexidade de suas alegorias bem como seus rebatimentos no escritor. O que demandaria, todavia, o longo trabalho de uma tese. Contenho-me em refletir sobre a proposição expressa no título. Embora sejam mencionados

* Pedro Marques é mestre em Teoria e História Literária pelo IEL-UNICAMP. Atualmente desenvolve pesquisa de doutoramento na mesma instituição.

dois importantes textos sobre a matéria, não tenciono acirrar nenhum debate com a crítica roseana. Riscarei, isso sim, algumas impressões pertinentes a um dos romances basilares da literatura brasileira do século XX. Nessa prosa nunca banal, capaz de oferecer o sublime literário apenas para leitores com fúria de conquista, frisar a tensão entre o amor de Riobaldo e o ideário platônico.

Destaco uma faceta específica do *eros* de Platão presente no *Fedro*, diálogo disposto a discutir o amor, a comunicação das almas com o belo. Quando se fala no famoso *amor platônico*, é preciso ter na mira algo às vezes deixado de lado pelos comentadores. Ou seja, na elaboração de sua noção de amor, Platão pressupõe o tempo todo um amor entre homens, jamais entre sexos opostos. Muito diferente do neo-platonismo, por assim dizer, de poetas como o florentino Petrarca e o português Camões, os quais se apóiam na doutrina platônica para retratar os percalços do apaixonado por sua amada.

Se em nosso tempo a homossexualidade masculina pode ser objeto de preconceito e intolerância, na Atenas de Platão o problema nem se colocava. Mesmo a palavra *homossexualismo*, difundida sobretudo a partir do século XIX e desde sua origem pejorativa, não se ajusta ao relacionamento absolutamente comum entre homens gregos. Um homem arrebatado por outro não era sinônimo de desvirilidade ou covardia. A bravura de um soldado, por exemplo, era medida por sua habilidade bélica, jamais por sua opção sexual. As reservas dispensadas por alguns estudiosos a tal prática da sociedade grega sofre, portanto, de notável anacronismo.

Não se pode afirmar que Platão foi utilizado de maneira estrita por Guimarães Rosa. Do mesmo modo que maneja as diversas obras de seu vasto repertório literário (*Odisséia*, *Dom Quixote*, *Macunaíma*, etc.), em boa parte de sua produção, refaz as idéias platônicas acerca do amor. Uma das recriações mais gritantes é a seguinte, em que o próprio texto de Platão repercute no de Rosa. Transcrevo o trecho do *Fedro*:

Ele ama, mas sem saber o quê. Nem sabe, nem pode dizer o que aconteceu consigo: assim como um contaminado de oftalmia não conhece a causa da doença, assim também o amado, no espelho do amante, viu-se a si mesmo sem dar por isso. Quando o amado está presente termina a dor do amante, e o mesmo sucede com este na presença daquele. Quando o outro está longe, o amante sente tristeza, da mesma forma esta desperta no amado, porque ele abriga o reflexo do amor – acreditando, contudo, que se trata de amizade, e não de amor. Embora com menos intensidade, deseja aproximar-se do outro, vê-lo, tocá-lo, acariciá-lo, deitar ao seu lado e, assim, não tardará a satisfazer o seu desejo (PLATÃO, 1960, p. 234.).

Platão apresenta algumas alternativas de amor até destacar o amor ideal, ou seja, o filosófico que se comunica com o divino, com o belo e que, portanto, exclui

os vícios corpóreos da alma agora plenamente virtuosa. Nessa hierarquia, o amor mais baixo é só comparável ao dos animais quadrúpedes, pois leva um homem a avistar outro e se entregarem ambos à volúpia do amor meramente carnal que deve ser evitado. O fragmento do diálogo mostra, em certa medida, o embate também comum no cristianismo entre amor baixo (corpóreo) e elevado (espiritual) a ser buscado: o homem vê o objeto amável, já consegue entrever a elevação, finalidade das formas de amor, porém acaba se entregando aos prazeres sexuais.

Ora, a certa altura do romance, quando já é nítida sua grande afeição por Diadorim, Riobaldo exprime um discurso que retoma textualmente as idéias do excerto de Platão:

Estou contando ao senhor, que carece de um explicado. Pensar mal é fácil, porque esta vida é embrejada. A gente vive, eu acho, é mesmo para se desiludir e desmisturar. A senverginhice reina, tão leve e leve pertencidamente, que por primeiro não se crê no sincero sem maldade. Está certo, sei. Mas ponho minha fiança: homem muito homem que fui, e homem por mulheres! – nunca tive vícios descontraídos. Repilo o que, o sem preceito. Então – o senhor me perguntará – o que era aquilo? Ah, lei ladra, o poder da vida. Direitinho declaro o que, durando todo tempo, sempre mais, às vezes menos, comigo se passou. *Aquela mandante amizade. Eu não pensava em adição nenhuma, de pior propósito. Mas eu gostava mais de, dia mais dia, mais gostava. Diga o senhor: como um feitiço? Isso. Feito coisa-feita. Era ele estar perto de mim, e nada me faltava. Era ele fechar a cara e estar tristonho, e eu perdia meu sossego. Era ele estar por longe, e eu só nele pensava. E eu mesmo não entendia então o que aquilo era? Sei que sim. Mas não. E eu mesmo entender não queria. Acho que. Aquela meiguice, desigual que ele sabia esconder o mais de sempre. E em mim a vontade de chegar todo próximo, quase uma ânsia de sentir o cheiro do corpo dele, dos braços, que às vezes adivinhei insensatamente – tentação dessa eu espairescia, aí rijo comigo renegava.* Muitos momentos. Conforme, por exemplo, quando eu me lembrava daquelas mãos, do jeito como se encostava em meu rosto, quando ele cortou meu cabelo. Sempre. Do demo: digo? Com que entendimento eu entendia, com que olhos era que eu olhava? Eu conto. O senhor vá ouvindo. Outras artes vieram depois (ROSA, 1986, p. 125.).

O intertexto com o *Fedro* está às claras. A fração em itálico é como que a tradução criativa do trecho platônico. O afeto de Riobaldo por Diadorim, nesse momento da narrativa, é quase o mesmo prognosticado por Sócrates. Ele está

sob efeito de uma doença, sob o jugo da *mania erótica*. O amor por Diadorim desconcertou a ordem do mundo, jogou seus sentimentos no caos. A própria descrição sobre os indícios do amor está colada às palavras do diálogo. A confissão de Riobaldo brota no livro em linguagem poética, em frases entrecortadas, como se a respiração do narrador estivesse acelerada. Com perícia notável, Rosa infunde em sua prosa os sintomas da personagem apaixonada.

Para Tatarana, um dos vários nomes de Riobaldo, que nesse momento ainda silencia sobre o verdadeiro sexo de Diadorim, coloca-se a questão do homossexualismo, completamente barrado num contexto social em que vigoram as leis do jagunço, símbolo de masculinidade e bruteza. Ele precisa se justificar: *homem muito homem que fui, e homem por mulheres! – nunca tive vícios descontraídos*. Não obstante, é pelas mãos de Diadorim, também chamado Reinaldo, que aprende a admirar a formosura da natureza, desperta para o amor, ascende mesmo a uma espécie de sabedoria da beleza universal mais ou menos como a preconizada por Platão. Mesmo motivando sentimentos misturados em Riobaldo, o amor é o verdadeiro responsável por sua auto-reflexão e auto-conhecimento.

Aos olhos de Riobaldo, a flutuação entre os traços masculinos e femininos de Diadorim sedimenta a curiosidade e depois o amor. Reinaldo é homem por ser um dos jagunços mais corajosos e “machos” do grupo. É mulher por deixar escapar vestígios de moça por trás da máscara rude. A primeira característica é sabida por todos os outros jagunços que não a questionam. Mas a segunda é perceptível apenas para Riobaldo. Sem poder compartilhá-la com os demais, ela se agita mais surpreendente, intensa, gerando mesmo o nó dramático arrastado até o final da narrativa. Riobaldo se dilacera contra a androginia de Diadorim. A atração, *senverginhice*, por outro homem não cabe em seu mundo. Tanto pior que ele seja ator essencial na afirmação da agressividade jagunceira. Nessa batalha solitária que não pode resolver na bala, conta apenas com o eu profundo. Na velhice, ainda busca entender seu amor *descontraído*, por isso a necessidade de narrar em detalhes sua saga ao Doutor.

A imagem de travestimento, em geral, traz à mente o homem que se fantasia de mulher. O que ocorre aqui, no entanto, é justamente o contrário. É Diadorim quem se disfarça e não em qualquer um. Ela traja as roupas de um homem brutalizado pela guerra; perpassado por uma moral rígida de guerra, marginalizado da sociedade. O exame de conflitos universais na figura do jagunço por si só já despontaria como novidade literária, mas a aparição de um jagunço mulher que testa também a própria condição máscula de jagunço coloca a principal configuração humana do romance em total aporia. Tudo se apresenta problemático, conflituoso, quebra-cabeça faltando peça. Ao acreditar que o sertão é maior que o mundo, Riobaldo também nos permite imaginar: o jagunço também é maior que o homem comum. Nascido na ficção em que Rosa o carregou das tensões humanas de maior voltagem (ódio, vingança, culpa, religiosidade e principalmen-

te o amor), o jagunço se torna um mosaico de todos os homens.

Para Benedito Nunes, Riobaldo conhece três espécies de amor. A saber: Otacília, que “é apenas uma lembrança, imagem ideal colhida, de passagem, num pedaço do sertão, e que sobre a alma do jagunço, exerce um poder purificador... Diadorim infunde-lhe uma paixão equívoca, vizinha do estado de confusão e encantamento atribuído ao Maligno ou ao poder do Destino... Muito diferente desse estado de encantamento, de redução diabólica, é o amor por Nhorinhá, simples e natural, que nasceu de um abraço voluptuoso e foi crescendo na memória de Riobaldo” (NUNES, 1969, p. 144). A crítica é aguda, mas é possível ir mais longe na observação. Uma varredura no livro descortina exemplos do amor por Diadorim não raro se assemelhando ao de Nhorinhá – quando Riobaldo sente desejos carnis pelo amigo, o que acontece no excerto supracitado e não só nele – ; outras vezes ao de Otacília – quando idealiza a respeito de Diadorim um amor espiritual e equilibrador de tensões como a da guerra. Se o assunto é *Grande Sertão: Veredas*, qualquer esboço de generalização ameaça cair por terra, principalmente no debate sobre o amor. O amor de Riobaldo não é um só para Nhorinhá, nem outro só para Otacília. O amor pelas duas se modifica e se reforma ao longo do tempo narrado.

O amor problematizado à luz do *Fedro* é, a um só tempo, simplesmente roseano. Na escala do *eros* platônico, o amor carnal e/ou voluptuoso tem relevância quando exerce papel iniciático no aprendizado erótico, isto é, quando conduz ao amor espiritual e/ou divino. O amor físico deve pressupor algo mais elevado a ser conquistado. Guimarães Rosa cria um embaraço entre três matérias: o amor platônico, o homossexualismo repudiado na jagunçaria, a densidade psicológica do narrador frente à afeição dúbia pelo andrógino Diadorim. Riobaldo ama alguém que pensa ser homem e, por causa do ambiente em que combate, resiste à volúpia que lhe espreita e mesmo ao amor espiritual. Mas, platonicamente falando, ele não poderia desejar o corpo do amigo(a) e deveria, sim, se apaziguar na consciência de que Diadorim o levou à reflexão de si, portanto ao amor imaterial e belo, à comunicação das almas e não à dos corpos rebaixados pelos vícios.

Falta-lhe a verdade total sobre Diadorim, que, se revelada a tempo, poderia lhes permitir o contato pleno. Mas a teoria platônica não ensina o amor entre os sexos opostos, daí surgir em parte recriada, embora informe a concepção de amor moldada por Rosa. Platão está e não está presente. São inexatas as intersecções entre suas idéias eróticas e o romance. Para o filósofo, o amor virtuoso e elevado, aquele que comunica as almas ao belo, pode ser alcançado somente entre homens. Mas Diadorim, em realidade mulher, consegue transportar Riobaldo a um inegável amor espiritual. O desejo meramente sexual por Diadorim também contraria o platonismo. O parágrafo roseano emblema esse impasse entre apropriação e reformulação do amor platônico.

Essa dificuldade de se firmar algo *stricto sensu* acerca de dado aspecto do *Grande Sertão: Veredas* me parece bem resumida na assertiva de Riobaldo:

“...as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando” (ROSA, 1986, p. 15). Tal é o amor de Riobaldo por Diadorim, sempre mutante, caótico, porém alçado ao belo pelo que tem de verdadeiro e comovente. Assim é a narrativa confiada à rememoração fragmentária de Riobaldo. Memória abalada pela ação do *eros* que instala o inferno, o delírio, na alma de quem ama.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NUNES, Benedito. O Amor na obra de Guimarães Rosa. In: *O Dorso do Tigre*. São Paulo: Perspectiva, 1969.

PLATÃO. Fedro. In: *Diálogos*. Tradução de Jorge Paleikat. Porto Alegre: Globo, 1960.

ROSA, Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SPERBER, Suzi F. *Caos e cosmos - Leituras de Guimarães Rosa*. São Paulo: Duas Cidades, 1976.

O QUINTO IMPÉRIO NA HISTÓRIA DO FUTURO: PROFECIA OU UTOPIA?

Jaqueson Luiz da Silva¹

RESUMO

Vários são os trabalhos que procuraram estudar os aspectos e questões suscitadas pela obra profética do padre Antônio Vieira, dentre os quais aqueles que buscam analisá-la segundo o gênero da utopia, ou como utopia mesmo. Neste trabalho, porém, analisa-se a obra do jesuíta, especificamente a *História do Futuro*, comparando-a a textos do gênero utópico no que concerne à relação espaço-tempo, com o objetivo de verificar o quanto há de utopia, ou profecia apenas.

Palavras-chave: Utopia – Profecia – Vieira – Quinto Império – História do Futuro

ABSTRACT

There are many studies that discuss the work of Father Antonio Vieira, and among them there are those which try to compare his work with utopies. In this article, however, the work of Vieira is going to be analysed, specially *História do Futuro*, comparing to the utopic texts in a time-space relation, with the objective of analysing what is utopic or prophetic.

Key words: Utopie – Prophecie – Father Vieira – Quinto Império – História do Futuro.

INTRODUÇÃO

Vários são os trabalhos que relacionam o profetismo e a questão do Quinto Império, existentes em alguns escritos do Padre Antônio Vieira, ao pensamento utópico do Quinhentos, principalmente inglês e italiano. Porém o que intentaremos demonstrar aqui, a partir de nossos estudos da obra do jesuíta e de algumas utopias, é de uma posição contrária a tais estudos: que a obra profética de Vieira, em especial a *História do Futuro*, não se estabelece como uma utopia. Utopia no sentido de gênero do humanismo, bem como a conceituação daí advinda como sonho irrealizável, delírio etc. Para alcançarmos este objetivo, utilizaremos algumas definições de utopia no tocante ao Quinhentos europeu, a *Utopia* de Thomas More, *A Cidade do Sol* de Campanella e *O Mundo Sábio e Louco* de Anton Francesco Doni. Também lançaremos mão de alguns estudos que verificam o pensamento utópico em Vieira, bem como da sua *História do Futuro*.

Primeiramente, veremos como alguns autores inserem o gênero da utopia no pensamento humanista. Para Luigi Firpo, o pensamento utópico ou a utopia filia-se aos princípios estipulados no Concílio de Trento, especificamente à Contra-Reforma, de onde surgem influências da especulação teológica e política sobre o pensamento humanista. No entanto a utopia, por criar um lugar de felicidade na terra, contrasta-se com a cidade celeste cristã, beatífica e perene oferecida pelas

¹Doutorando do Departamento de Teoria Literária do IEL/UNICAMP.

escrituras do cristianismo (FIRPO, 1948)². Agnes Heller situa o humanismo ou renascentismo como uma época em que se cruzam diferentes expectativas, em sua maioria contraditórias, resultado de uma nova estrutura social, peculiarmente dividida e cheia de conflitos, em que pairavam os preceitos de Maquiavel, cujo conceito de sociedade fundamentava-se na categoria tradicional da *pólis*: regular e sujeita a leis, ou seja, o bem comum é o mais importante, sendo os interesses individuais anulados em favor uns dos outros. Conclui a autora supondo que as utopias de More e Campanella surgem como uma tendência filosófica que se dirigia na busca de uma liberdade não existente na sociedade³. Comentando Campanella, Rodolfo Mondolfo diz que não se deve considerar o esboço de ordenação social que as utopias trazem, mas os elementos inelimináveis que inspiram os seus projetos⁴. Em suma, poderíamos resumir a maioria das opiniões a respeito do que seja utopia na definição de um lugar ficcional, um antiuniverso, cujas categorias, mesmo que correlatas ao real, lhes são antitéticas, pois possui como fim ordená-lo.

Centraremos-nos na definição de utopia vigente no humanismo, portanto, faremos uma breve descrição das utopias deste período. Iniciemos com a precursora, a *Utopia* de More. O primeiro livro da obra é um panorama sobre os principais problemas da sociedade, efetuado pelo próprio More, por Peter Giles e pelo navegante português Rafael Hitlodeu; no segundo livro, este último narra a viagem que fez à Utopia, descrevendo-lhe os pormenores da organização social. Podemos dizer que o segundo livro funciona como um contraponto ao primeiro. A *Cidade do Sol* de Campanella, descrita a partir do diálogo do Grão-Mestre E do Almirante, o autor da viagem, encontra-se nas proximidades do Ceilão e consiste em uma espécie de teocracia, governada pelo supremo regedor Hoh, auxiliado por três chefes designados Pon, Sin e Mor que equivalem a Potência, Sapiência e Amor, respectivamente. A regência destas quatro entidades tem por finalidade a busca da perfeição dos corpos e da mente dos habitantes da cidade solar, por meio de um rígido controle da produção e educação da prole. No *Il Mondo Savio e Pazzo*, é descrito um mundo cuja aparência é dupla: um mundo em que existem as mesmas coisas que

²FIRPO, Luigi. "Contributi alla Storia del Concilio do Trento e della Controriforma" in *Quaderni di Belfagor* diretti da Luigi Russo. Quaderno Primo. Firenze, 1948.

³ Nas palavras da autora: "Disse anteriormente que as pessoas de hoje (e até as de há dois séculos) se sentiriam numa prisão se se encontrassem na sociedade ideal de More ou de Campanella. Por que razão digo, então, que procuravam conceber um reino de liberdade? Porque o indivíduo burguês moderno, com a sua subjetividade e vida interior características, ainda não se tinha desenvolvido; dada a existência e a consciência dos homens dessa época as utopias de More e Campanella descreviam de facto um mundo de liberdade. Isso é particularmente verdadeiro no caso de More; no de Campanella, é verdadeiro com algumas reservas – só é correcto dentro dos limites do mundo que ele *conhecia*, aquele que o rodeava imediatamente. Mas mesmo supondo – se bem que não admitindo – que estas utopias possam não ter descrito a estrutura de uma sociedade (relativamente) livre: a *tendência filosófica* de ambas dirigia-se ainda para a procura dessa sociedade e para o esboço dos seus contornos." "Filosofia Social, Política, Utopia" in *O Homem do Renascimento* Lisboa: Editorial Presença, cap.X., p. 291.

⁴ "Tomás Campanella e o seu pensamento" in *Figuras e idéias da Filosofia da Renascença* São Paulo: Editora Mestre Jou, p.178.

se apreciam neste, mas em que os homens partilham de um único pensamento e as paixões humanas são descartadas⁵.

Após termos descrito estas utopias, apresentemos, então, a *História do Futuro*, que foi composta no ano de 1664, enquanto Vieira estava mantido em cárcere pela Inquisição portuguesa. É importante ressaltar o âmbito em que este escrito foi composto. A grande maioria dos estudiosos da obra de Vieira diz que a idéia do Quinto Império foi uma questão que permeou toda a vida do jesuíta, desde o seu primeiro sermão pregado até a *Clavis Prophetarum*. No entanto, em nosso estudo, analisamos quase uma centena de cartas escritas anteriormente ao processo inquisitorial, ou seja, setembro de 1663, e 24 sermões, também anteriores a tal data, e constatamos que não há nestes escritos qualquer formulação em relação ao Quinto Império, Bandarra, ou a ressurreição de D. João IV, senão elementos da doutrina católica, como a vida eterna na cidade celeste com Deus, após o juízo final, a profecia e a ressurreição como fator integrante da Providência Divina.

Porém, na carta *Esperanças de Portugal: Quinto Império do Mundo*, que dá início ao processo inquisitorial, é possível encontrarmos de forma definida a questão da ressurreição de D. João IV e o profetismo de Bandarra e, de forma menos definida, um reino universal, cujo monarca seria o rei português. Entendemos que tal carta constitui-se como uma epístola consolatória à Rainha D. Luísa e por isso um panegírico ao rei defunto. É possível mesmo encontrarmos na carta todos os elementos do gênero epidítico preceituados pelos principais retores da tradição greco-romana, como Aristóteles, Cícero e Quintiliano, bem como dos retores da epistolografia humanista, como Erasmo de Roterdã, Juan L. Vives, Pierre Fabri e Justus Lipsius. A partir de nossa leitura da *Carta*, pelo viés de tais preceptivas, podemos entender que as *Esperanças de Portugal*, muito mais que um tratado teológico ou profético sobre a instauração do Quinto Império, são como uma carta particular, destinada a um número bem reduzido de interlocutores, com um fim consolatório e laudatório⁶.

⁵ Esta utopia parece carregar-se de um certo erasmismo, pois no *Elogio da Loucura* o mundo é descrito como uma comédia, em que os homens apresentam-se como máscaras de fisionomias diversas de acordo à situação e ao interesse. Em outras palavras, isto seria a prudência, o decoro ou a dissimulação que faz com que a vida siga seu rumo, ou seja, o que faz com que algumas coisas pareçam sábias, ou loucas, quando não o são, por exemplo. Cf. ROTTERDAM, Erasmo. *Elogio da Loucura*. Tradução de Paulo M. Oliveira. In *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1979, cap.XXX, p.41-46.

⁶ Esta análise da carta *Esperanças de Portugal: Quinto Império do Mundo* de Vieira é a primeira parte de nosso trabalho que visa estudar o estabelecimento da questão do Quinto Império na obra do jesuíta, ou melhor, em que momento da composição de seus escritos, ou seja, cartas, sermões e papéis compostos como defesas perante o Santo Ofício, esta questão aparece como um lugar estabelecido, e as circunstâncias que tenham levado a tal estabelecimento. A respeito dos tratados de epistolografia do humanismo verificar os trabalhos de Judith Henderson "Erasmus on the Art of Letter-Writing" in *Renaissance Eloquence. Studies in the Theory and Practice of Renaissance Rhetoric*. Edited by James J. Murphy. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press; J. Chomarat *Grammaire et Rhétorique chez Erasme*. Vol.II, Paris: Les Belle Lettres, 1981, cap. III e de Adma Muhana "O Gênero epistolar: diálogo *per absentiam*" in *Discursq* no.34.

Há ainda uma controvérsia quanto à data de início de composição da *História*. Alguns estudiosos aceitam a data de 1649, porque o manuscrito deste papel possui tal data rasurada. Para eles, Vieira havia iniciado suas especulações acerca do Quinto Império nesse ano, cessando a composição devido à incessante atividade missionária e diplomática. No entanto não possuímos cartas deste período que possam comprovar tal hipótese e análises de sermões que datam desta mesma época, com o fim de buscar elementos que confirmem Vieira estar compondo papéis a respeito do Quinto Império, não permitem confirmar tal hipótese.

Por ora, o que sabemos é que a *História do Futuro*, tal como a conhecemos, foi composta como resposta às questões dos inquisidores, após os nove primeiros interrogatórios constantes nos autos do processo. Neles, Vieira é argüido acerca do profetismo de Bandarra, de ter intitulado a carta por Quinto Império e acerca de dizer que o Bandarra havia profetizado sobre o aparecimento das dez tribos perdidas de Israel e a sua universal conversão ao Cristianismo. Por isso, dado seu caráter refutativo e apologético às censuras que a Inquisição desferiu contra as proposições das *Esperanças de Portugal*, o escrito aparece intitulado da seguinte maneira: *História do Futuro, Esperanças de Portugal e Quinto Império do Mundo*. O texto que descreveremos aqui é apenas uma parte do que compõe a questão do Quinto Império. Posteriormente, ainda em âmbito inquisitorial, Vieira compôs um como que prolegômeno à *História do Futuro*, intitulado *Livro Antepimeiro da História do Futuro, a Apologia das Coisas Profetizadas e Defesa Perante o Tribunal do Santo Ofício*.

Vieira mostra no primeiro capítulo como a quinta monarquia haveria de se estabelecer. Por meio de uma interpretação alegórica das profecias de Daniel, em que um quinto reino haveria de suplantar outros quatro que o precederam, sendo por isso eterno:

Este Império os há-de desfazer e aniquilar a todos, e ele só há de permanecer para sempre, sem haver de vir jamais por acontecimento algum a domínio ou poder estranho, nem haver de ser conquistado, dissipado ou destruído, como sucedeu ou há-de suceder aos demais (VIEIRA, 1992: 259).

Vieira prova, com uma outra profecia de Daniel, que tal reino não é passado, senão futuro. Houve o império persa, o assírio, o grego e o romano e avança, interpretando o profeta Zacarias em que se entende que este último não se destruiria completamente, mas que o Quinto Império surgiria dele, por extensão, ou seja, Portugal:

Assim que, considerando todo o corpo do Império Romano e todas suas empresas, os fortes dos Romanos foram os Cipiões, os Pompeus, os Césares, os Augustos; os fortíssimos foram os Espanhóis e entre esses Espanhóis os fortíssimos dos fortíssimos foram os Portugueses (VIEIRA, 1992: 273).

Nos capítulos que compõem o Segundo Livro, Vieira examina as questões a respeito de ser este Quinto Império o de Cristo com os cristãos, se tal império é deste ou de outro mundo, se temporal ou espiritual, concluindo que ele é tão somente espiritual como temporal. Para chegar a tal conclusão, Vieira parte da interpretação do *Livro de Apocalipse*, no capítulo XIX, em que está escrito que Cristo é Príncipe dos reis da terra e Rei dos reis e Senhor dos senhores. Distingue ainda o Reino e Império Espiritual como lugar de regência do título de Supremo Sacerdote dado a Cristo e Reino Temporal sob a regência do título de Supremo Rei. Portanto, para Vieira, o Quinto Império é parte deste reino universal que Cristo obteve após sua crucificação (*Data est mihi omnibus potestas in caelo et in terra*), ou melhor, a sua parte temporal e terreal, espelho do celeste e que a ele conduz.

No capítulo VI, o autor prossegue com a mesma matéria, apontando que no Reino de Cristo não há os mesmos títulos conhecidos nos reinos da terra, senão segundo os preceitos da redenção. A união real representa-se pela união hipostática, a herança é o reino de Deus, a doação é o arrebanhamento de todas as gentes do mundo, a compra é fazer de todos os homens vassallos e servos de Cristo e a legitimação de Cristo como rei é a sua aceitação por parte de todos os homens, como judeus e gentios. O livro VII é a conclusão mesma de que o Reino de Cristo é espiritual e temporal, ou seja, consiste no Quinto Império:

Recolhendo tudo o que tão largamente temos disputado (que foi necessário ser tão largamente) e reduzido a concórdia quanto pode ser as opiniões de todos os doutores, posto que alguns pareçam entre si contrários, diremos, por última conclusão, que o Império de Cristo é juntamente espiritual e temporal, e que segundo estas duas juízes, ambas supremas, se compõe a coroa de Cristo, Sacerdote Supremo, e outra coroa de universal Senhor e Legislador *in temporalibus*, segundo a qual se chama propriamente Supremo Rei (VIEIRA, 1992: 363).

Alguns estudiosos de Vieira vão argumentar que esse Reino de Cristo na Terra caracteriza-se como uma utopia no sentido mais lato que a palavra compor-

ta. Para Antônio Lopes, essa seria uma esperança arraigada a uma fé indelével de que tal quimera poderia implantar-se no mundo dos homens. Tal idéia seria advinda do seu modo de pensar jesuítico, ou seja, o padre possuía uma espécie de vocação, um chamamento ao Rei Eterno burilado e consolidado pelos *Exercícios Espirituais* de Santo Inácio de Loyola. Esse seguir ao Rei Eterno, diz o autor, perseguiria Vieira nos 74 anos de sua vida jesuítica, seja em suas missões, seja nos sermões pregados ou nos papéis compostos na Inquisição, finalizando-se na composição da *Clavis Prophetarum*⁷.

Outros já operam uma análise mais categórica da obra profética de Vieira, em especial sobre a *História do Futuro*, com as utopias humanistas, como é o caso de João Décio em seu texto "Profetismo, messianismo e utopia na obra do Padre Antônio Vieira". Antes, o estudioso adverte para a dificuldade de se distinguirem os aspectos messiânicos, proféticos e utópicos da obra do jesuíta, pois eles não estariam nela estanques, estariam, sim, imbricados, correndo-se o risco de ao mesmo tempo em que se estaria descrevendo um elemento messiânico, por exemplo, poder-se-ia estar invadindo espaço do que seria utopia. Segundo João Décio, profetismo baseia-se em uma doutrina religiosa incorporada pela atividade profética, sendo estas predições de qualquer fato futuro feitas sob inspiração divina; o messianismo, por sua vez, seria a crença ou esperança em uma era de felicidades pública ou particular; e, finalmente, utopia, considera o autor, é um sistema ou plano que parece irrealizável, um tempo impossível de existir, ou um lugar que não possui existência.

Dadas estas concepções, comparou-se a *História do Futuro* com a *Utopia*, nos aspectos do tempo, espaço e visibilidade; tais obras seriam semelhantes, pois ambas apresentam o plano de uma sociedade humanamente perfeita, portanto, conclui o autor é:

... procedente a aproximação entre *A Utopia* e a *História do Futuro*, não pelo simples fato daquela ter precedido a esta, mas pelas dimensões proféticas e utópicas que são várias mas que diferem radicalmente. Se vemos bem, *A Utopia* de Thomas More nos apresenta uma visão enfatizando mais a realidade espacial (cidade, ruas, fronteiras, aquedutos), enquanto que a *História do Futuro* permanece num plano de um tempo indeterminado e vendo a realidade espacial num plano geral e amplo. Digamos, se quiséssemos ser extremados, que um propõe a utopia em concreto e outro, em abstrato (DÉCIO, 1997: 940).

⁷ Cf. LOPES, Antônio, S.J. "Os 74 anos de evolução da 'utopia' de Vieira" in *Terceiro Centenário da Morte do Padre Antônio Vieira. Congresso Internacional. Actas*, vol.II, p.857-879.

Uma aproximação realizada de forma mais enfática é a do professor português Amadeu Torres, que compara Vieira a Campanella. Para o professor, esses compartilhariam da mesma visão de mundo, num primeiro momento porque um seria jesuíta, Vieira, e o outro franciscano, Campanella. Portanto, formações espiritualmente católicas, o que condicionou tais visões de mundo orientadas na direção de tempos vindouros. *A Cidade do Sol* de Campanella, diz Torres, ao contrário da *Utopia* de More, não possui uma totalidade imaginária, um universo fictício sem localização, mas geograficamente situa-se no Oceano Índico, junto da Taprobana. A cidade de Campanella estaria mais próxima do Quinto Império de Vieira, ou melhor, segundo o raciocínio do professor, é o Quinto Império que pode receber a designação de utopia, porque, como aquela, traduz a tentativa de constituição de uma igreja universal, de uma hierocracia *sui generis*, além de ser uma ucrônia:

Com a devida vênia, na minha opinião *quod nimis probat, nihil probat*: Campanella aplicou a sua teorização insular a um espaço terrestre e total, sem por tal motivo deixar a “Civitas Solis” de ser utópica; quanto à ucrônia como propriedade inerente à construção utópica, por um lado Campanella desmente-o na prática; por outro, a iminência do *Quinto Império* vieiriano só existiu na sua cabeça, tendo sido paradoxalmente ucrônico afinal e até sempre (TORRES, 1998: 357).

Finalizamos a enumeração de alguns estudos que relacionam a obra de Vieira com o pensamento utópico, trazendo a afirmação de Maria Leonor Buescu que, ao contrário dos estudiosos já apresentados, desconsidera o caráter de utopia que a *História do Futuro* possa possuir. A autora vale-se das categorias de tempo e de espaço para fazer a distinção entre as obras de utopia e a obra de Vieira. A utopia seria um encarceramento do tempo e do espaço. O Quinto Império presente na *História do Futuro*, por outro lado, estaria longe de se encerrar no tempo e no espaço: este seria o universo, aquele o *Milenium*. Não existe neste Império a geometria, muralhas ou fronteiras. Seu estabelecimento será consumado no futuro:

Assim, não utopista nem sequer eutopista, Vieira assume-se como um visionário e um sonhador, intérprete das “promessas, os aplausos e as vozes de todas as Escrituras”. O seu discurso é um discurso profético, situado no rasto do seu “alumiado” modelo, que a censura rasuraria, cujas visões se exprimem também por sonhos – proféticos -: Gonçalo Anes Bandarra e as suas enigmáticas *Trovas* (BUESCU, 1992: 30-31).

Nas mesmas observações de Maria Leonor Buescu, faremos as nossas considerações a respeito da *História do Futuro*, também sobre as categorias de tempo e espaço, especialmente sobre a categoria de tempo. Como bem sabemos, Vieira possuía formação jesuítica, portanto sua forma mentis estava arraigada aos preceitos da neo-escolástica, propriamente sobre a doutrina da patrística, em especial Santo Agostinho e São Tomás de Aquino. Portanto a Providência Divina e a interpretação alegórica das profecias como instrumentos da consumação dos tempos são elementos constantes nos escritos de Vieira.

A interpretação alegórica ou figural, segundo Santo Agostinho, baseia-se nas características da metáfora. A metáfora possui uma característica de transposição, ou seja, tornar semelhantes palavras que entre si são estranhas. Seu emprego aproxima-se do processo de elevação, da faculdade heurística de conhecer, reconhecer e produzir uma nova ordem, provocando desvios em uma ordem anterior. A metáfora, se pensarmos na definição aristotélica, achega diante dos olhos o que está obscuro, entre coisas aparentemente dessemelhantes, ou seja, desvenda enigmas (RICOEUR, 2000).

Podemos dizer que Santo Agostinho, na sua busca de definir o que seria o tempo, considerou a interpretação pela figura [alegoria, metáfora], ou seja, pela decifração de enigma, como o caminho, que desloca o mesmo tempo, a história em direção à eternidade. Pela interpretação figural, o passado é sempre atualizado num presente em que as realidades eternas, o futuro, se fazem presentes material e espiritualmente no catolicismo e sua Igreja. Tal presentificação do futuro seria operada pela profecia (SANTO AGOSTINHO, 1973).

Quando Vieira interpreta as profecias de Daniel, prognosticando nelas o advento do Quinto Império, o faz justamente com os conceitos de interpretação alegórica e destinação temporal agostiniana do mundo e da história. É necessário enfatizarmos também a questão da história providencial, herdada do pensamento tomista. O cumprimento das profecias em uma concepção tomista faria parte da Providência, em que Deus, para certos efeitos, preparou causas necessárias, a fim de que acontecessem necessariamente, e para outros, causas contingentes, para que acontecessem de maneira contingente, de acordo com a condição das causas próximas. Tendo em vista que Vieira parte da existência de quatro impérios anteriores ao quinto, suas causas são contingentes àqueles⁸. Portanto a história seria movida por causas contingentes e não necessárias.

Portanto o Quinto Império da *História do Futuro* estabelece-se muito mais como um pensamento profético que utópico. O tratamento que é dado tanto à utopia quanto à profecia é o que possivelmente as caracteriza como tais. A utopia, como a de Thomas More, por exemplo, já nasce pronta, não possui

⁸ *Suma Teológica* q.22, a. 4, rep. Contingência, no pensamento tomista, consiste em algo que não poderia existir em si mesmo, por não possuir em si mesmo as causas e as razões de sua existência.

passado, não é o resultado de uma evolução. O Quinto Império, por sua vez, tem por causa a História, ou seja, é o seu estágio último. O fato de o Império de Cristo na Terra, prognosticado por Vieira, ser um mundo perfeito, não o torna uma utopia. Não seria ucrônico, como afirma Amadeu Torres, mas a porta para a eternidade, o intermédio entre o primeiro Paraíso Terreal e o Celeste, ao contrário da Cidade do Sol que existe nela e por ela mesma, assim como Utopia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, Santo. *Confissões*. Tradução de A. Ambrósio de Pina. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Col. Os Pensadores).

AQUINO, São Tomás. *Suma Teológica*. São Paulo: Edições Loyola, 2000, v. I, parte I questões 1-43.

BUESCU, Maria Leonor Carvalhão. Introdução. In: VIEIRA, António. *História do Futuro*. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1992.

CAMPANELLA, Tommaso. *A Cidade do Sol*. Tradução e notas de Aristides Lôbo. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).

DÉCIO, João. Profetismo, messianismo e utopia na obra do Padre António Vieira. In: *Terceiro Centenário da Morte do Padre António Vieira. Congresso Internacional. Actas*, vol.II, p.935-944.

DONI, Anton Francesco. *Il Mondo Savio e Pazzo*. A partir da tradução provisória de Carlos Eduardo Berriel.

FIRPO, Luigi. Contributi alla Storia del Concilio do Trento e della Controriforma. In: *Quaderni di Belfagor* diretti da Luigi Russo. Quaderno Primo. Firenze, 1948.

HELLER, Agnes. *O Homem do Renascimento*. Lisboa: Editora Presença.

LOPES, António, S.J. Os 74 anos de evolução da 'utopia' de Vieira. In: *Terceiro Centenário da Morte do Padre António Vieira. Congresso Internacional. Actas*, vol.II, p. 857-879.

MONDOLFO, Rodolfo. Tomás Campanela e o seu pensamento. In: *Figuras e idéias da Filosofia da Renascença*. São Paulo: Mestre Jou.

MORE, Thomas. *Utopia*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo e Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

RICOEUR, Paul. *A Metáfora Viva*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

ROTTERDAM, Erasmo. *Elogio da Loucura*. Tradução de Paulo M. Oliveira. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Col. Os Pensadores).

TORRES, Amadeu. Vieira e Campanella: duas visões do mundo em convergência. In: *Revista Portuguesa de Humanidades*, n. 2, 1998, p.349-358.

VIEIRA, Antônio. *História do Futuro*. Introdução, actualização do texto e notas por Maria Leonor Carvalhão Buescu. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1992.

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS

1. A revista **ARGUMENTO** tem por finalidade a publicação de trabalhos e estudos referentes às áreas de Psicologia, Educação, Ciências e Letras, conforme apreciação de seu Conselho Editorial. Os conceitos, informações e pontos de vista contidos nos trabalhos são de exclusiva responsabilidade de seus autores.

2. Os trabalhos poderão ser elaborados na forma de artigos (inéditos), relatos de pesquisa ou experiência, pontos de vista, resenhas bibliográficas ou entrevistas. Quando se tratar de relato de pesquisa, deverá obedecer à seguinte organização: introdução, metodologia (sujeitos, material e procedimento), resultados, discussão, referências bibliográficas e anexos.

3. Os trabalhos deverão ser redigidos em programa *Word for Windows*, espaço duplo, fonte *Times New Roman*, tamanho 12, folha A4, com 2,5 cm de margem (esquerda, direita, superior e inferior). Os trabalhos deverão ter, no máximo, 20 páginas.

4. Um disquete 3,5" e duas cópias impressas (com conteúdo e formato idênticos) devem ser enviados à Secretaria do Campus Central do UniAnchieta, à rua Bom Jesus de Pirapora, 140, CEP 13207-270, Jundiaí - SP.

5. A capa deverá conter, na seguinte seqüência, o título do trabalho, em parágrafo centralizado (TODAS AS LETRAS MAIÚSCULAS); abaixo do título, em parágrafo centralizado, o tipo de publicação (artigo, relato de pesquisa, resenha etc.); abaixo, em parágrafo justificado, deverá vir o sobrenome do autor (TODAS AS LETRAS MAIÚSCULAS), seguido do nome completo (separados por vírgulas), sua mais alta titulação acadêmica e atuação profissional, endereço completo, telefone e, se tiver, o endereço eletrônico. Para trabalhos com mais de um autor, os sobrenomes devem ser colocados em ordem alfabética ou apresentados conforme este critério: em primeiro lugar, aqueles que mais contribuíram para a execução do trabalho e, em seguida, os colaboradores.

6. A primeira página deverá conter, como cabeçalho, o título do trabalho, em parágrafo centralizado (TODAS AS LETRAS MAIÚSCULAS). Abaixo do título, em parágrafo alinhado à direita, deverá vir o nome completo do autor. A titulação acadêmica e a atuação profissional deverão vir em forma de nota de rodapé, inserida após o sobrenome. No caso de múltiplos autores, a ordem deve ser idêntica à da capa. Abaixo do cabeçalho, deverão vir o resumo do trabalho (máximo 20 linhas), cinco palavras-chave, *abstract* e *key words*.

7. Quadros, tabelas, fotos e figuras deverão ser devidamente identificados

com numeração, títulos e legendas.

8. As citações indiretas deverão ser seguidas do sobrenome do(s) autor(es) (TODAS AS LETRAS MAIÚSCULAS) e ano da publicação, entre parênteses. Exemplo: (BOSSA, 1994)

9. As citações literais, de até três linhas, deverão ser apresentadas entre aspas duplas e estar acompanhadas da respectiva referência, incluindo-se a(s) página(s). Exemplo: (BOSSA, 1994, p. 32). As aspas simples são utilizadas para indicar citação no interior da citação. Se o nome do autor for mencionado fora da referência entre parênteses, devem ser usadas letras maiúsculas e minúsculas. Exemplo:

Oliveira e Leonardos (1943, p. 146) dizem que a “[...] relação da série São Roque com os granitos porfiróides pequenos é muito clara.”

10. As citações literais com mais de três linhas deverão ser redigidas em parágrafo destacado, com 4 cm de recuo da margem esquerda, letra tipo *Times New Roman*, fonte 10, sem as aspas. Exemplo:

A teleconferência permite ao indivíduo participar de um encontro nacional ou regional sem a necessidade de deixar seu local de origem. Tipos comuns de teleconferência incluem o uso da televisão, telefone, e computador. Através de áudio-conferência, utilizando a companhia local de telefone, um sinal de áudio pode ser emitido em um salão de qualquer dimensão. (NICHOLS, 1993, p. 181).

11. As citações indiretas de diversos documentos de vários autores, mencionados simultaneamente, devem ser separadas por ponto-e-vírgula, em ordem alfabética. Exemplo:

Diversos autores salientam a importância do “acontecimento desencadeador” no início de um processo de aprendizagem (CROSS, 1984; KNOX, 1986; MEZIRROW, 1991).

12. As referências bibliográficas, no final do texto, serão limitadas aos trabalhos realmente lidos e citados no corpo do trabalho, obedecendo ao seguinte padrão: sobrenome do autor (TODAS AS LETRAS MAIÚSCULAS), nome do autor, título completo da obra (*em itálico*), local de publicação e editora, ano de publicação; se a obra tiver dois ou três autores, os nomes devem ser separados por ponto-e-vírgula, seguido de espaço; quando existirem mais de três autores, indica-se apenas o primeiro, acrescentando-se a expressão et al. Exemplos:

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Tradução Vera da Costa e Silva et al. 3. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1990.

ROMANO, Giovanni. Imagens da juventude na era moderna. In: LEVI, G.; SCHMIDT, J. (Org.). *História dos jovens 2* São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 7-16.

SANTOS, F. R. dos. A colonização da terra do Tucujús. In: _____. *História do Amapá, 1º grau*. 2. ed. Macapá: Valcan, 1994. cap. 3, p. 15-24.

SEKEFF, Gisela. O emprego dos sonhos. *Domingo*, Rio de Janeiro, ano 26, n. 1344, p. 30-36, 3 fev. 2002.

URANI, A. et al. *Constituição de uma matriz de contabilidade social para o Brasil*. Brasília, DF: IPEA, 1994.

13. O nome do autor de várias obras referenciadas sucessivamente, na mesma página, é substituído, nas referências seguintes à primeira, por um traço sublinear (equivalente a seis espaços) e ponto. Exemplos:

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

14. Referenciamento de material em meio eletrônico (disquete, CD-ROM, *on line* etc.):

a) as referências devem ser acrescidas das informações relativas à descrição física do meio eletrônico. Exemplo:

KOOGAN, André; HOUAISS, Antonio (Ed.). *Enciclopédia e dicionário digital 98*. Direção geral de André Koogan Breikmam. São Paulo: Delta: Estadão, 1998. 5 CD-ROM.

b) quando se tratar de obras consultadas *on line*, são essenciais as informações sobre o endereço eletrônico, apresentado entre os sinais < >, precedido da expressão Disponível em: e a data de acesso ao documento, precedida da expressão Acesso em:, opcionalmente acrescida dos dados referentes a hora, minutos e segundos (NOTA: não se recomenda referenciar material eletrônico de curta duração nas redes). Exemplo:

ALVES, Castro. *Navio Negreiro*. [S.l.]: Virtual Books, 2000. Disponível em: <<http://www.terra.com.br/virtualbooks/freebook/port/Lport2/navionegreiro.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2002, 16:30:30.