

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

ELAINE APARECIDA DOS SANTOS ESTRACIERI

**A CONSTITUIÇÃO DO *ETHOS* FEMININO EM A *BOLSA AMARELA*, DE LYGIA
BOJUNGA**

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

**SÃO PAULO
2015**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

ELAINE APARECIDA DOS SANTOS ESTRACIERI

A CONSTITUIÇÃO DO *ETHOS* FEMININO EM *A BOLSA AMARELA*, DE LYGIA
BOJUNGA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Língua Portuguesa, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Antônio Ferreira.

SÃO PAULO

2015

BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

À minha mãe, pela formação adquirida, ajuda e incentivo de sempre.

Ao Leandro, grande companheiro e amigo de todas as horas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela saúde e pela possibilidade de realização de mais um sonho.

Ao Professor Doutor Luiz Antônio Ferreira, querido orientador, pela excelente orientação, paciência, pelo bom humor, carinho, por seu profundo respeito ao outro e incentivo à vida acadêmica.

À Banca de Qualificação, Marilena Zanon e Cláudia Neli B. Abuchaim de Oliveira, pelas sugestões e observações enriquecedoras para a elaboração deste trabalho.

A minha mãe, companheira de todas as horas. Mãe generosa e sempre com uma palavra de otimismo.

Ao meu marido, Leandro, pela compreensão e pelo companheirismo. Pela paciência e pelo respeito ao meu sonho.

À Alice Felicissimo, pelo apoio nas horas de desespero.

Ao Programa de Língua Portuguesa: Prof. Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira e à Lourdes, por suas orientações e seus auxílios constantes.

Aos professores e colegas da PUC, pelas contribuições teóricas e pelos momentos de reflexão.

Aos amigos do grupo ERA (Grupo de Estudos Retóricos e Argumentativos PUC/SP), pelo apoio e carinho.

Aos meus mestres que, ao longo da minha trajetória, alimentaram o meu amor pela Língua Portuguesa.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) por haver concedido bolsa de estudo.

RESUMO

Esta dissertação insere-se na linha de pesquisa “Texto e Discurso nas Modalidades Oral e Escrita”, do Programa de Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O tema desta pesquisa é “A constituição do *ethos* feminino no livro *A Bolsa Amarela*”, de Lygia Bojunga, surgida de uma crença inicial ligada à construção dos discursos sociais. Neste trabalho, analisamos uma obra literária aqui considerada como representação do mundo por meio da palavra. No plano discursivo, é pela introjeção do discurso feminino que as artimanhas retóricas, enquanto refletem o estar na existência, potencializam o discurso instituinte e sedimentam, pelo movimentar das paixões, novas formas de dizer e compreender o mundo. O livro *A Bolsa Amarela*, publicado em 1976, ainda reverbera um discurso potentemente válido para pensar a condição da mulher em nossos dias, ao apresentar indiscutível força retórica na elaboração dos argumentos da personagem principal, a menina Raquel. Assim, a análise empreendida neste trabalho adota uma perspectiva centrada na fala de uma personagem-criança do sexo feminino, por meio da verificação de um processo retórico de constituição de um *ethos* criado ficticiamente por um adulto, a escritora Lygia Bojunga. Como foi possível verificar, o manuseio da língua pela autora demonstra habilidade discursiva suficiente para movimentar, nos limites de um texto literário, o discurso dominante e criar discursos instituintes que ressaltam na condição de ser mulher no mundo atual. Raquel, por meio do discurso retórico, torna sua argumentação eficaz, provoca o *pathos* (paixões) e o auditório, por enunciar uma fala originada do interior de uma criança, torna-se benevolente com os fatos narrados. Por se apresentar sob as vestes de um texto literário, a paixão compele o auditório a aceitar uma ou mais conclusões sobre o ser mulher na contemporaneidade. Essa atitude de aceitação pressupõe a condução por meio de raciocínios, ainda que de nítido apelo à emoção do ouvinte. A análise aborda, então, duas facetas: a recriação da fala infantil em situação de interação comunicativa e uma visão ficcional da forma como uma criança se impõe discursivamente para constituir seu *ethos* na narrativa. Constituíram como base analítica os estudos de Aristóteles (2000), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), que orientam as pesquisas de Reboul (2004), Meyer (2007) e Ferreira (2010). À criação do contexto histórico, traça-se um panorama geral da mulher, da criança e da família, por meio dos estudos de Bassanezi (1986), Ariès (2012) e Santarcangelo (1980). À comprovação dos meios persuasivos, analisa-se, por meio de recursos permitidos pela análise retórica, a eficácia do discurso proferido pela oradora menina-mulher chamada Raquel. Ao término da investigação conclui-se que, em *A Bolsa Amarela*, como se imaginava na hipótese deste trabalho, a condição feminina, historicamente marcada pela desvalorização, submissão e subserviência, é parcialmente abandonada para dar lugar à edificação discursiva de um cenário que prenuncia mudanças sociais e profissionais significativas no agir feminino contemporâneo. Constata-se, também, que a personagem Raquel é construída retoricamente para ressaltar um *ethos* que seduz (*movere*) o auditório ao se apresentar como menina-criança (*delectare*) e propõe questionamentos que culminam em reflexões (*docere*) para o auditório.

Palavras-chave: Retórica, discurso dominante, *A Bolsa Amarela*, mulher, criança.

ABSTRACT

This work is part of the research line “Text and Discourse on Oral and Written Procedures”, the Postgraduate Program in Portuguese at the Pontifical Catholic University of São Paulo. The Theme of this research is “The constitution of the feminine ethos in *The Yellow Bag*”, Lygia Bojunga and born of the initial belief linked to the construction of social discourses. In this paper we analyse a literary work here considered as a representation of the world through words. In the discursive level, it is the female speech introjection that rhetorical tricks, as they reflect the being in existence, leverage the instituting discourse and sediment, by moving the passions, new ways of saying and understand the world. *The Yellow Bag*, published in 1976, still reverberates powerfully valid one speech to think the status of women today in presenting indisputable rhetorical force in the development of the main character’s arguments, Rachel girl. Thus, the analysis undertaken in this study adopts a perspective centered in the speech of female character-child, by checking a rhetorical process of constituting an ethos created fictitiously by an adult, the writer Lygia Bojunga. As we observed, handling the language the author demonstrates enough discursive ability to move within the limits of a literary text, the dominant discourse and create instituting speeches that highlight the condition of being a woman in today’s world. Raquel, through the rant, makes its effective argument, causes the pathos (passion) and the auditorium, by setting out a line originated from the interior of a child, it becomes benevolent with the narrated facts. For present itself in the robes of a literary text, passion compels the audience to accept one or more conclusions about a woman nowadays. This attitude of acceptance presupposes driving through reasoning, albeit sharp appeal to the listener’s emotions. The analysis addresses, then two facets: the recreation of speech in child communicative interaction situation and fictional view of how a child is imposed discursively to constitute its ethos in the narrative. Constituted as an analytical base studies of Aristotles (2000), Perelman and Olbrechts-Tyteca (2005), that guide research Reboul (2004), Meyer (2007) and Ferreira (2010). To create the historical context, draws up an overview of women, children and the family, through Bassanezi studies (1986), Aries (2012) and Santarcangelo (1980). For proof of persuasive means, analyses through features allowed by the rhetoric analysis, the efficacy of the speech by the girl-woman speaker called Raquel. At the end of the investigation it was concluded that, in *The Yellow Bag*, as imagined in the case of this study, the condition of women, historically marked by devaluation, submission and subservience, is partially abandoned to make way for discursive construction of a scenario that portends changes social and significant contemporary female professionals in the act. It appears, too, that the character Rachel is constructed rhetorically to highlight an ethos that seduces (movere) the auditorium to present as girl-child (delectare) and proposes questions that culminate in reflections (docere) to the auditorium.

Keywords: Rhetoric, dominant discourse, *The Yellow Bag*, women, child.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
CAPÍTULO 1	17
1 ETHOS E AS PAIXÕES DA RETÓRICA	17
1.1 ARISTÓTELES: UM BREVE HISTÓRICO	18
1.1.1 Retórica e Dialética	20
1.1.2 As paixões aristotélicas	21
1.2 O SISTEMA RETÓRICO	23
1.2.1 <i>Ethos, Pathos, Logos</i>	26
1.2.1.1 <i>Ethos</i>	29
1.2.1.2 <i>Pathos</i>	31
1.2.1.3 <i>Logos</i>	31
1.2.2 As partes da retórica	32
1.3 GÊNEROS DO DISCURSO RETÓRICO	33
1.3.1 Os auditórios.....	34
1.3.2 Provas intrínsecas x provas extrínsecas.....	35
1.3.3 Os lugares	36
1.3.4 Figuras retóricas	36
1.4 OS ARGUMENTOS	41
1.5 A NOVA E A ANTIGA RETÓRICA	42
CAPÍTULO 2	45
2 ASPECTOS DO FEMININO E DA FEMINILIDADE NA HISTÓRIA	45
2.1 INFÂNCIA: UMA CATEGORIA SOCIAL E HISTÓRICA.	46
2.1.1 A educação na Idade Média.....	51
2.1.2 As mudanças na concepção de infância	54
2.1.3 A construção da infância no Brasil.....	55
2.1.4 A criança na atualidade.....	62
2.2 A ORIGEM DA FAMÍLIA	67
2.3 A FAMÍLIA MEDIEVAL X MODERNA: O SENTIMENTO DE INFÂNCIA E A DEPENDÊNCIA FEMININA.....	70
2.3.1 A família na atualidade.....	73

2.4 SER MULHER NO FLUXO DO TEMPO	76
2.4.1 Eva, Lilith e Pandora: concepções religiosas e mitológicas da mulher.....	76
2.4.2 Maria: a visão positiva da mulher	79
2.5 A HISTÓRIA DA MULHER NO BRASIL	81
2.5.1 Primeiro período – A condição da mulher no Brasil-Colônia (1500-1822).....	81
2.5.2 Segundo período - A condição da mulher no Brasil – Império (1822-1889).....	83
2.5.3 Terceiro período – A condição da mulher na República (1889-1930).....	84
2.6 O MOVIMENTO FEMINISTA	85
CAPÍTULO 3.....	91
3 UM UNIVERSO RETÓRICO: A LITERATURA INFANTIL E A <i>BOLSA AMARELA</i>.....	91
3.1 A ORIGEM DA LITERATURA INFANTIL	92
3.2 AS TENDÊNCIAS DA LITERATURA INFANTIL.....	95
3.3 A LITERATURA INFANTIL DOS ANOS 70 E O LIVRO <i>A BOLSA AMARELA</i>	96
3.4 O LIVRO <i>A BOLSA AMARELA</i>	98
3.4.1 A escritora Lygia Bojunga.....	99
3.5 ANÁLISE RETÓRICA DA NARRATIVA.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS	133
ANEXO.....	140
ANEXO A - BOJUNGA, Lygia. <i>A BOLSA AMARELA</i>. 35. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2013.....	141

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

COEPRE	Coordenação de Educação Pré-Escolar
ECA	ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM	FEBEM – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
LBA	Legião Brasileira de Assistência Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MCE	Ministério Escolar da Educação e da Cultura
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
OMEP	Organização Mundial para Educação Pré-Escolar
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

Há um tempo em que é preciso abandonar as
roupas usadas que já têm a forma do nosso
corpo. E esquecer os nossos caminhos que nos
levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo
da travessia: e, se não ousarmos fazê-la,
teremos ficado, para sempre, à margem de nós
mesmos.

Fernando Pessoa

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O tema desse trabalho remete-se à constituição do *ethos* feminino no livro *A Bolsa Amarela*, e se insere na linha de pesquisa “Texto e discurso nas modalidades oral e escrita”, do Programa de Estudos de Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP.

Pelo uso da língua e suas manifestações retóricas, discute-se muito a situação da mulher e de sua atuação no mundo contemporâneo. Em geral, podemos considerar que a luta para as conquistas sociais se fundamentou em muitos discursos, muita retórica. Hoje, observar como os discursos se instauraram no universo da *doxa* consiste sempre um exercício interessante e necessário, para reconstituir um painel histórico-discursivo que causou muito sofrimento e exigiu determinação por parte das mulheres ao redor do mundo.

Sob essa perspectiva, optamos pelo livro de Lygia Bojunga, *A Bolsa Amarela*, a fim de demonstrar a visão de mundo polêmica, conflituosa e angustiante de ser e estar no mundo, refletida no discurso de uma menina chamada Raquel, principal personagem do livro, uma oradora que possui três desejos fundamentais: ser menino, ser escritora e ser grande. A antítese meninos x meninas, homem x mulher provoca, no plano retórico, a construção de argumentos construídos na tentativa de solver essa questão existencial, moldada num universo de crenças infantis, mas, sobretudo, femininas.

Incapaz de suportar a realidade tal como ela é, Raquel aspira viver num mundo idealizado e passa a discursar a partir de uma perspectiva que admite o fantástico como natural. Desse modo, enquanto fortemente vivência os valores de sua sociedade, encontra refúgio na fantasia para refletir sobre o que vê e sente em seu universo infantil. Definitivamente, a menina não encontra espaço de felicidade nas situações cotidianas do meio familiar, por isso, esconde, dentro de uma bolsa amarela, as vontades quase irrefreáveis de ser grande, menino e escritora.

No plano literário, as narrativas perpassam o mundo real e o mundo imaginário para atingir o fantástico e recriar, na ficção, o real aparente. Raquel, personagem-criança, ágil e verossímil, por meio de vivências e experiências, revela discursivamente os caminhos que a conduzirão ao que acredita ser sua verdadeira identidade. De modo ficcional, Bojunga recria um microcosmo da sociedade e, sobretudo, um universo dos conflitos infantis experimentados num contexto que inclui a família, a escola, as crianças e os adultos.

Ao longo da narrativa, os estereótipos femininos, que refletem a sociedade da década de setenta, permitem a Raquel se pronunciar, de modo enfático e altamente retórico, sobre o feminino e a condição social de uma criança do sexo historicamente considerado “frágil”. Desse modo, põe em xeque, à sua maneira, as instituições sociais, os valores e os costumes consagrados. Raquel, por outro ângulo, expõe uma memória histórica que, mesmo ficcionalmente tratada na obra, pode oferecer reflexões sobre a constituição do discurso feminino em nossos dias.

Nesse sentido, em nossa pesquisa nos propusemos a estudar a constituição do feminino no livro *A Bolsa Amarela*, por meio da análise retórica, cuja base investigativa respalda-se na constituição do *ethos* feminino. Diante dessa proposta, observamos que *A Bolsa Amarela*, publicada pela primeira vez em 1976, consiste na terceira produção literária de Lygia Bojunga. Houve diversas reimpressões, mas o conteúdo original permaneceu em todas as edições. Em nosso caso, optamos por trabalhar com a 35ª edição, publicada em 2013.

Nesse trabalho, ancorado nos estudos de Língua Portuguesa, especialmente nas variedades dos discursos, pretendemos mostrar, como pano de fundo, uma das formas possíveis de constituir linguisticamente o “ser criança” ao longo do tempo. Por meio da construção romanceada, temos a oportunidade de verificar, pela retórica da elocução, uma criação do *ethos* feminino infantil.

Não temos dúvidas de que o texto de Bojunga, ao chegar às escolas, por sua força persuasiva, contribui para moldar costumes, modos de ser e, principalmente, modos de “dizer-se”. Retoricamente construído na *actio*, o *ethos* constituído na narrativa traduz-se também em elemento importante à observação de como a memória social se infiltra nos discursos do cotidiano, normalmente como produto de um processo de socialização secular.

Nosso problema de pesquisa nasceu de inquietações sociais, referentes à prevalência histórica do masculino sobre o feminino em inúmeros aspectos sociais que provocou uma hierarquia, moldada em valores construídos e aceitos como naturais e verdadeiros. De acordo com Mundy (2013), durante séculos, as mulheres viveram obrigadas a depender economicamente dos homens e a moldar seu comportamento de acordo com as expectativas que eles impunham como “verdadeiras”. Nossa hipótese fundamenta-se em que tais valores se infiltraram no discurso dominante e centraram a visão dos gêneros num nível marcado por termos como superioridade e inferioridade.

Se tomarmos essa afirmação como verdadeira, teremos uma pergunta ampla e fundamental: Quais são as heranças discursivas que constituem o feminino de nossos dias? Para a realização desse propósito, sustentarão nossa pesquisa os estudos de Aristóteles (2000),

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), que orientam as pesquisas de Reboul (2004), Meyer (2007) e Ferreira (2010).

Neste trabalho, analisamos uma obra literária e, uma frase simples de Coelho (2000, p. 27) exprime um emblema para os propósitos desse caminhar: “A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra”. A Literatura Infanto-Juvenil, na contemporaneidade, como tantos outros veículos, torna-se fonte de informação para estudo da questão feminina no decorrer da história da humanidade ao refletir as mudanças sociais, morais e, sobretudo, retóricas.

Por meio da introjeção do discurso feminino, as artimanhas retóricas, enquanto refletem o mundo, potencializam o discurso instituinte e sedimentam, pelo movimentar das paixões, novas formas de dizer e compreender o mundo. Nesse aspecto, consideramos que o discurso da menina Raquel apresenta resquícios da sociedade patriarcal da década de setenta, pois, evidentemente, a dificuldade em aceitar sua condição feminina resulta de ensinamentos e crenças a respeito da mulher. Raquel, por meio do discurso retórico, torna sua argumentação eficaz, provoca o *pathos* (paixões) e o auditório, diante de uma fala originada do interior de uma criança, demonstrando-se benevolente com os fatos narrados. De acordo com Ferreira (2010), a paixão compele o auditório a aceitar uma conclusão. Esta atitude de aceitação pressupõe a condução por meio de raciocínios, ainda que de nítido apelo à emoção do ouvinte.

Nas experiências, que ora perpassam o real, ora o imaginário, a menina relata, na narrativa simples, em linguagem informal, acontecimentos e situações que colaboram à constituição do *ethos* feminino em nossos dias. O fato de ser criança, contribui à verossimilhança dos argumentos e facilita a consecução do acordo entre orador e auditório, num processo de sedução muito eficaz que se apoia num elemento essencial à constituição do *ethos* do orador: a honestidade. Ferreira (2010), inspirado nos ensinamentos aristotélicos, ressalta que as pessoas honestas suscitam grande confiança quando abordam quaisquer questões, e essa confiança é adquirida no efeito do discurso sobre o auditório.

Na singeleza do dizer, outra faceta de constituição do *ethos* revela-se imperiosa: Raquel inspira confiança no auditório, pois um orador tem credibilidade assentada em seu caráter, sua virtude, sua honra, na confiança que lhe outorga o auditório. É às pessoas honestas que se presta atenção e tais pessoas, para inspirarem confiança, precisam ter três qualidades: prudência, virtude e benevolência, segundo Pereira (2014). A prudência relaciona-se às opiniões do orador; a virtude impede que sentimentos menores lhes dominem; e a benevolência é o respeito pelos mais fracos e oprimidos.

Bojunga, ao dar fala a Raquel, transforma em orador sua criatura. De qualquer modo, a memória discursiva se faz presente no discurso e a questão, embora expressa de modo subjacente, continua viva e efetiva na tradução de um comportamento retórico gerado por crenças e valores sedimentados no discurso dominante. Desse modo, Lygia Bojunga apresenta uma narrativa de denúncia e favorece a reflexão: será que a mulher alcançou todos seus objetivos com os movimentos feministas? O que realmente elas conquistaram? Será que todas as mulheres estão preparadas às mudanças?

Esperamos que esta dissertação possa contribuir, ainda que minimamente, para encaminhar respostas a perguntas tão fundamentais. Para entender os porquês de o discurso feminino se apresentar da forma como se evidencia em nossos dias.

Sob esse ponto de vista, há um discurso que se infiltra no seio social, emanado de um complexo movimento interior que se instala e se alimenta no seio social para a manutenção do discurso dominante ou para a criação de um discurso instituinte. *A Bolsa Amarela*, publicado na década de setenta, ao revelar os aspectos discursivos de uma criança do sexo feminino, criado por uma autora do sexo feminino, pode, a nosso ver, contribuir para “o pensar” sobre a condição feminina na sociedade atual.

Nosso objetivo nesse trabalho consiste em verificar no discurso ficcional da década de setenta a infiltração histórica de valores sociais ligados ao feminino, por meio da análise de recursos retóricos presentes no livro *A Bolsa Amarela*, de Lygia Bojunga. A partir de nossa reflexão, constatamos que essa investigação se justifica, no sentido de verificar como argumentos, figuras e movimentos passionais se revelam em estratégias que colaboram para a eficácia do discurso e, sobretudo, para a demonstração de um jeito feminino de ser em nossos tempos.

Com base nessas questões, o trabalho tem como objetivos:

- 1) Refletir sobre a história da mulher e da infância no século XX. Julgamos importante à fundamentação deste trabalho, verificar a visão da mulher e da criança, num percurso curto que contemplará alguns séculos da Idade Média;
- 2) Analisar a constituição do *ethos* feminino em *A Bolsa Amarela* e destacar os efeitos patêmicos provocados no auditório;
- 3) Associar, em *A Bolsa Amarela*, as marcas argumentativas aos elementos persuasivos apregoados pela Retórica e Nova retórica.

Para o desenvolvimento desses estudos, os procedimentos metodológicos constituíram-se na criação de um panorama histórico e geral da criança e da mulher. Nesses

estudos, as pesquisas datam do século XX, e possuem contribuições teóricas de alguns séculos da Idade Média. Em seguida, para a compreensão da análise do *corpus*, realizamos estudos sobre a Literatura Infantil e suas influências nos procedimentos de análise. Por fim, para a comprovação dos meios persuasivos, analisamos, através dos recursos permitidos pela análise retórica, a eficácia do discurso da menina Raquel, no livro *A Bolsa Amarela*.

A fim de atingirmos os objetivos propostos, esse trabalho organiza-se em três capítulos. No primeiro, apresentamos conceitos sobre *Ethos* e as paixões da retórica, tecendo considerações, no quadro teórico, acerca da Retórica e da Nova Retórica.

No segundo, num rápido percurso, que compreende alguns séculos da Idade Média, discutimos a história do feminino e da feminilidade no século XX, incluindo a história da família, e apresentamos as mudanças sociais, políticas e econômicas que contribuíram para a modificação das crenças e dos preceitos em relação à mulher, à criança e à família.

No último capítulo, com base nos conceitos estudados nos capítulos I e II, analisamos o *corpus A Bolsa Amarela*, com o objetivo de discutir as questões do feminino na história, destacando os aspectos retóricos; e tratamos de conceitos sobre Literatura infantil, pois acreditamos na importância dessas contribuições teóricas para melhor compreensão do *corpus* e desenvolvimento da análise.

Nas considerações finais, pretendemos resgatar nossos objetivos e verificar se foram atendidos. Para tanto, retomamos o tema e a trajetória de nossa pesquisa e apresentamos os resultados obtidos, por meio da análise do livro *A Bolsa Amarela*.

Nas referências dessa dissertação se apresentam estudiosos que, por meio, das contribuições teóricas, auxiliaram a escrita desse trabalho e desempenharam importante função na finalização das conclusões, reflexões e teorias. Nos anexos, disponibilizamos a cópia do livro *A Bolsa Amarela*, a fim de facilitar a compreensão de nosso trabalho.

Ressaltamos que o discurso retórico, simbolizado pelo *logos* busca a criação do verossímil, podendo revestir-se de diversas tipologias, numa dependência direta da questão subjacente ou expressamente colocada. Ainda que personagem, Raquel permite, por sua constituição retórico-discursiva, que o analista levante características ligadas à personalidade do orador, seus papéis sociais e seu comportamento retórico. A eficácia de um discurso vincula-se sobremaneira à autoridade atribuída ao orador. Nesse contexto, legitima-se, na fala, uma representação cultural, preexistente no auditório e que, de qualquer modo, traduz uma condição social de ser e estar mundo que pode e merece ser analisada.

CAPÍTULO 1

1 *ETHOS* E AS PAIXÕES DA RETÓRICA

Constitui-se fato que possuímos nossas particularidades; e verdade que apresentamos uma imagem diante de nossos amigos e familiares; conhecemos pessoas que demonstram uma imagem agradável e confiável. As crianças, por exemplo, transmitem boas imagens. Elas são sinceras e, por isso, inspiram confiança. A fase da infância é suficiente para a representação da pessoa. Em contrapartida, na fase adulta, tomar a palavra implica escolhas competentes.

Todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si. Para tanto, não é necessário que o locutor faça seu auto-retrato, detalhe suas qualidades nem mesmo que fale explicitamente de si. Seu estilo, suas competências linguísticas e enciclopédicas, suas crenças implícitas são suficientes para construir uma apresentação de sua pessoa. Assim, deliberadamente ou não, o locutor efetua em seu discurso uma apresentação de si (AMOSSY, 2005, p. 9).

A construção do discurso representa a imagem do locutor. Nessa perspectiva, se o objetivo é a realização de um projeto, tomar a palavra requer habilidade e implica riscos concretos. A palavra permite a construção da imagem. De acordo com Amossy (2005), os antigos designavam pelo termo *ethos* a construção e a imagem de si destinadas a garantir o sucesso de empreendimento oratório. O *ethos* trata-se da imagem que o orador transmite a seu auditório: o poder de persuasão encontra-se no discurso. A Retórica, a arte de persuadir, procura compreender e explicar como o discurso se torna eficaz.

Neste capítulo, abordamos o *ethos* e as paixões estudadas pela retórica. Apresentamos um breve histórico da vida de Aristóteles e o nascimento da Arte Retórica. Nosso objetivo consiste-se em focalizarmos o conceito de retórica e apresentar contribuições teóricas dos filósofos devotados a essa área de estudos. Escolhemos abordar esses temas, neste capítulo, pois a eficácia do discurso relaciona-se intrinsecamente com a construção de uma imagem. Para tanto, definimos o conceito de *ethos* e focalizamos nossos estudos nas figuras retóricas que compreendem um recurso linguístico importante na construção do discurso.

1.1 ARISTÓTELES: UM BREVE HISTÓRICO

Aristóteles apresentou teorias importantes à retórica. Podemos afirmar que suas reflexões, a respeito do sistema retórico, contribuíram para solucionar algumas inquietações surgidas ao longo dos estudos que visavam definir o que é retórica e quais suas implicações.

Filho de um médico da corte do rei Amintas da Macedônia, Aristóteles nasceu em 384 a.C., quinze anos após a morte de Sócrates, em Estagira, pequena cidade situada na península Calcídia. Faleceu em Cácil, na ilha de Eubéia, em 322 a.C. (MEYER, 2007).

Aristóteles que durante séculos, foi chamado de *Philosophus*, “o filósofo”, é o único que foi tão incompreendido e caluniado. Afora os pré-socráticos, pensadores enigmáticos, Aristóteles é o único de quem se perderam as obras publicadas e que foi despojado de textos que hoje aparecem sob o seu nome (MILLET, 1990, p. 5).

Aristóteles recebeu educação aristocrática, padrão da época, culminando numa viagem a Atenas, quando tinha 17 anos, para estudar com Platão e frequentar sua academia:

Aristóteles (384 -322) entra com dezessete anos na academia de Platão e ali fica vinte anos, abandonando-a por não poder suceder o mestre; vai fundar uma escola concorrente, o Liceu. Filósofo e sábio universal soube conciliar em si duas tendências pouco conciliáveis: o espírito de observação e o espírito de sistema. Antes de fundar o Liceu, foi preceptor do filho do rei Filipe da Macedônia, que mais tarde se distinguiu como um dos maiores gênios militares e políticos de todos os tempos, conquistando para a pequena Grécia todo o oriente, desde o Egito até a Índia (REBOUL, 2004, p. 21).

Reboul (2004) relata que Aristóteles repensou a Retórica, de início integrando-a a um sistema filosófico bem diferente daquele dos sofistas depois, transformando-a em sistema. Por meio de Aristóteles, a arte retórica ganhou conceitos, que permitiram dividir o sistema retórico em gêneros e definir as três dimensões que constituem a retórica.

Aristóteles demonstrou a utilidade da Retórica, pois, se os julgamentos não são proferidos como deveriam, cabe ao orador persuadir, a fim de alcançar a adesão do auditório. Ao filósofo, a Retórica representa a faculdade de se compreender teoricamente o que, em cada caso, pode ser capaz de gerar persuasão (ARISTÓTELES, 2005, p. 33). Nenhuma outra arte possui esta função, porque as demais artes têm sobre o objeto que lhes é próprio a possibilidade de instruir e de persuadir.

A Retórica não é ciência, nem puro empirismo; não se funda no geral, mas no que se produz as mais das vezes; não é prática, ou seja, não influi no comportamento geral da vida; nem é teórica, isto é, não tem por objeto a essência. É poética, visto que formula as regras da criação. Enfim, sua finalidade não é tanto persuadir quanto a descobrir o que há de persuasivo em cada caso. Eis desmoralizadas as ambiciosas pretensões dos sofistas que entendiam dever elevar a Retórica ao nível de Ciência. Por outro lado, ela aparece realçada aos olhos daqueles que desejariam convertê-la apenas numa coletânea, num receituário, circunscrito nos casos particulares (ARISTÓTELES, 2005, p. 22-23).

Como afirma Reboul (2004), Aristóteles deu à retórica uma conceituação mais modesta do que a dos sofistas, tornando-a mais plausível e eficaz. Entre o “tudo” dos sofistas e o “nada” de Platão, a retórica se contenta em ser alguma coisa, porém, de valor certo.

Numa palavra, Aristóteles salva a retórica, colocando-a em seu verdadeiro lugar, atribuindo-lhe um papel modesto, mas indispensável num mundo de incertezas e de conflitos. É a arte de encontrar tudo o que um caso contém de persuasivo, sempre que não houver outro recurso senão o debate contraditório (REBOUL, 2004, p. 27).

Aristóteles propôs um discurso que se enquadra em determinadas ocasiões, situações e eventos. Desse modo, o orador terá de reconhecer os anseios e as necessidades de seu auditório, adequar sua imagem, fazer uso das paixões, por meio da linguagem. Em virtude disso, vale investigar qual é a relação que existe entre Retórica e Dialética.

Vê-se, pois que a Retórica não se enquadra num gênero particular e definido, mas assemelha-se à Dialética. Igualmente manifesta é a sua utilidade. Sua tarefa não consiste em persuadir, mas em discernir os meios de persuadir a propósito de cada questão, como sucede com todas as demais artes (ARISTÓTELES, 2005, p. 31).

Dialética foi a erística dos sofistas, arte da controvérsia, que permitia fazer triunfar o absurdo ou o falso. Sócrates e depois Platão puseram a Dialética a serviço do verdadeiro, transformando-a no próprio método da Filosofia (REBOUL, 2004).

A Dialética surgiu entre os gregos e consistia na presença de dois adversários que se enfrentam diante do público: um sustenta uma tese e outro o ataca com todos os argumentos possíveis. O vencedor será aquele que, prendendo o adversário em suas contradições, conseguir reduzi-lo ao silêncio, para grande alegria dos espectadores (REBOUL, 2004, p. 27).

Para Aristóteles (2005), a Dialética não está menos a serviço do verdadeiro do que do falso. Ela raciocina a partir do provável, portanto, respeita as regras da lógica e se equipara à retórica, pois não é moral, nem imoral.

Num jogo, o problema é ganhar. E, neste, vencer é convencer; em outras palavras, uma proposição enunciada pelo adversário é admitida como provada, sem que se possa voltar a ela. Trata-se de um jogo em que deve fazer tudo para ganhar, mas sem trapacear, respeitando as regras, isto é, a lógica (REBOUL, 2004, p. 29).

Nesse jogo, as premissas podem ser falsas, pois não importa se o defensor sustenta a tese do provável ou do improvável, ou se pertence a ele mesmo. De acordo com Reboul (2004), o importante é acharem que ele defendeu bem, que argumentou brilhantemente. Esse estudioso ressalta, ainda, que, mesmo que o objetivo seja vencer, não são permitidas trapagens ou transgressões às regras. Portanto, é um jogo que deve ser jogado respeitando-se as normas.

Respaldando-se exatamente nesta definição, o fato de Aristóteles ter insistido nas regras da Dialética. O que significa que não se pode discutir com qualquer um, pois o adversário que ignora as regras do debate poderá ficar irritado, já que cada um procurará meios para chegar a uma conclusão. O essencial é que cada um mostre que raciocinou bem e utilizou todos os argumentos ao seu alcance (REBOUL, 2004).

Sob essa ótica, podemos constatar que a Dialética é um jogo, cujo objetivo consiste em provar ou refutar uma tese respeitando-se as regras de raciocínio.

1.1.1 Retórica e Dialética

De acordo com Aristóteles (2005), a Retórica e a Dialética são artes equivalentes. Ambas apresentam a capacidade de ser a favor ou contra uma tese. Reboul (2004, p. 35) apresenta, de forma resumida, a concepção Aristotélica:

- Retórica e Dialética são capazes tanto de provar uma tese quanto o contrário, o que não significa que as duas teses sejam necessariamente equivalentes, pois então se cairia na sofística; quer dizer que se pode argumentar mesmo em favor de uma tese fraca.
- A Retórica e a Dialética são universais, no sentido de não serem ciências, de não implicarem nenhuma especialização e de possibilitarem a discussão de tudo o que for controverso.
- Ainda que ambas sejam praticadas por hábito, ou mesmo por acaso, podem também ser ensinadas metodicamente e são, nesse caso, “técnicas”.
- Ao contrário da sofística, ambas são capazes de fazer a distinção entre o verdadeiro e o aparente: a Dialética, entre o verdadeiro silogismo e o sofisma; a Retórica, entre o realmente persuasivo e o logro.

- Ambas utilizam dois tipos idênticos de argumentação: indução e dedução, que se situam entre a demonstração própria da ciência e a erística enganadora.

Podemos observar que a Dialética contribui para a eficácia do discurso persuasivo. Portanto, ser eficaz em retórica significa utilizar instrumentos afetivos (*pathos*). Nesse contexto, podemos verificar que o uso da afetividade não é um jogo; aliás, o discurso retórico não é um jogo. Em contrapartida, a Dialética constitui um jogo que nem sempre ocorre em situações de conflito e incerteza.

Retórica e Dialética são disciplinas diferentes, uma vez que a Retórica comporta a Dialética, a fim de tornar o discurso persuasivo. A Dialética constitui-se num dos vários recursos utilizados pelo orador para persuadir o auditório. Os estudos aristotélicos são responsáveis pela distinção entre Retórica e Dialética.

Nas observações de Reboul (2004), Aristóteles integrou a Retórica a uma visão sistemática do mundo e a transformou num sistema, que seus sucessores complementaram, mas sem modificá-la.

1.1.2 As paixões aristotélicas

As paixões são mecanismos de persuasão e contribuem ao convencimento do outro. Segundo Campos (2009), parece-nos certo que a teoria das paixões aristotélicas foi início de uma grande investigação sobre o homem. Para Aristóteles, as paixões são respostas às representações que os outros concebem de nós, portanto, em segundo grau (MEYER, 2007).

Nas concepções aristotélicas, as paixões constituem um teclado no qual o bom orador toca para convencer. É por meio das paixões despertadas no auditório que o orador alcança ou não o seu intento. Aristóteles classifica as paixões em:

- **Cólera:** reflexo de uma diferença entre aquele que se entrega a ela e aquele ao qual ela se dirige. Por essa razão, acha-se na independência dessa identidade e da diferença, que caracteriza a Retórica, a relação retórica. A cólera trata-se de um brado contra a diferença imposta, “injusta” ou sentida como tal; revela ao interlocutor que a imagem que ele forma do locutor carece de fundamento. O que resulta no desejo de vingança: a cólera reequilibra a relação proveniente do ultraje, da afronta, do desprezo. Aristóteles nos diz que as pessoas que se julgam superiores – sobretudo os jovens e os ricos – são as que em geral provocam a cólera. Dessa maneira, a cólera inscreve-se numa relação de superioridade, não nos encolerizaríamos se tivéssemos algo a temer do outro. Contudo, ela também retrata a reação daquele que nada tem a perder. A cólera

exprime-se, pois, de maneira muito geral: um sinal de distanciamento, um aumento da diferença.

- Calma: verdadeira paixão, porque reflete, interioriza, certa imagem que o outro constrói a nosso respeito, de sorte que, ao mesmo tempo, agimos sobre ele mantendo (ou encontrando) nossa calma e seu respeito. Daí sua função retórica: ela recria a simetria. Representa, conseqüentemente, o contrário e, talvez, o antídoto da cólera.
- Amor (ou amizade) ou ódio: certamente, um vínculo de identidade mais ou menos parcial. É o próprio lugar da conjunção, da associação – ao contrário do ódio, puramente dissociador. A distância entre os indivíduos se revela insignificante, o que, afinal, torna o amor e o ódio violentos.
- Temor e confiança: pressupõem uma diferença maior, materializada por uma assimetria na relação: tememos os fortes, não os fracos. Quanto à segurança, provém de certa superioridade tanto sobre as coisas quanto sobre as pessoas, de um afastamento, suposto ou real, relativamente ao que pode ser prejudicial. Trata-se do distanciamento do distanciamento, se se preferir. A confiança é talvez uma forma de amizade mais remota, como o temor, a manifestação de uma dissociação que não é total.
- Vergonha e impudência: duas formas de relacionamento com o outrem de reação a imagem que o outro faz de nós, formas que, pode-se dizer, são bastante reais. Na vergonha, torno-me inferior, na impudência, afirmo minha superioridade sem atentar para o outro. No primeiro caso, a interiorização do olhar do outro devolve-se numa imagem inferior de mim mesmo. A impudência, ao contrário, consagra praticamente a não essencialidade do outro, o fato de que a imagem que ele tem de mim carece de importância.
- Favor: a obsequiosidade significa uma resposta a outrem, atende a sua pretensão, a seu caráter passional: consiste em prestar serviço, descobrir a necessidade alheia, entendendo-se que quem responde dessa maneira não o faz por interesse. O amor e a amizade preocupam-se com o bem do outro, mas com base na simetria. O favor, porém, exprime uma relação assimétrica que deseja suprimir.
- Compaixão e indignação: a piedade volta-se àqueles que estão relativamente próximos, mas não em demasia, sendo de temer que sua sorte negativa nos atinja. Entretanto, a piedade concerne, antes de tudo, àqueles que se julgam de tal maneira acima dos outros que se mostram inconscientes das desventuras, das reviravoltas, em

suma, das paixões que podem sobrevir. Tudo o que diz respeito à desventura dos homens, forçosamente não voluntário, excita a piedade. A piedade reflete também certa distância, embora se suponha participação, identificação. A indignação exprime, sem dúvida, o movimento completamente oposto da alma.

- Inveja e emulação: a inveja dirige-se aos iguais, assim como a emulação; a inveja quer tirar do outro o que ele tem; a emulação quer imitá-lo. São reações que tendem a prolongar a simetria ou criá-la, visto que uma deseja gerar a diferença; outra, a identidade. O desprezo deve-se dizê-lo, tende para a ruptura.

1.2 O SISTEMA RETÓRICO

De acordo com Meyer (2007), a retórica surgiu na Sicília quando, uma vez desmoralizada a tirania, tratou-se de permitir aos proprietários espoliados que defendessem sua causa, a fim de recuperar seus bens. Nesse sentido, podemos verificar que a arte retórica foi criada para atender à sociedade, solucionando problemas no âmbito financeiro, econômico e judiciário.

Nessa perspectiva, ocorreu um movimento social que permitiu às pessoas reclamar os bens e lutar por seus direitos. Isso implica afirmar que a retórica não nasceu em Atenas, mas na Sicília Grega, por volta de 465, após a expulsão dos tiranos (REBOUL, 2004). Em virtude disso, o autor afirma que a origem da Retórica não é literária, e sim judiciária. No que diz respeito ao nascimento da retórica.

Tomemos duas datas como referência: 480 a. C., batalha de Salamina, na qual os gregos coligados triunfaram definitivamente sobre a invasão persa, quando começou o grande período da Grécia Clássica; 399, ainda antes da nossa era: morte de Sócrates (REBOUL, 2004, p. 2).

A necessidade de conquistar direitos e viver numa sociedade mais justa fez surgir homens sábios para defender as causas das pessoas necessitadas. Nesse contexto, Meyer (2007) afirma que os primeiros advogados foram os intelectuais chamados de sofistas, pois professavam o emprego da sabedoria para intervirem em favor do destino das vítimas espoliadas.

De acordo com Reboul (2004, p. 2), “os cidadãos despojados pelos tiranos reclamaram seus bens, e à guerra civil seguiram-se inúmeros conflitos judiciários. Numa época em que não existiam advogados, era preciso dar aos litigantes um meio de defender a sua causa”.

A função de advogados ficou delegada aos homens intelectuais, isto é, aos sofistas. Nesse sentido, houve muitos que se destacaram por sua alta capacidade de persuasão. Córax, discípulo de Empédocles, foi um dos pioneiros na arte da oratória. Ele e seu discípulo Tísias, publicaram uma Arte Oratória, cuja coletânea de preceitos práticos continha exemplos para uso das pessoas que recorressem à justiça (REBOUL, 2004). Córax atribuiu a primeira conceituação da retórica: ela é “criadora de persuasão”.

Nas observações de Reboul (2004), Córax, deve ser considerado o inventor do argumento, que leva seu nome, e que deve ajudar os defensores das piores causas. Vale ressaltar que havia outros retóricos na época, como Górgias e, em seguida, Protágoras. O primeiro apresenta uma nova fonte de retórica estética e propriamente literária (REBOUL, 2004).

Górgias nasceu por volta de 485, viveu cento e nove anos, sobrevivendo, pois, a Sócrates. Também siciliano e discípulo de Empédocles, em 427, foi para Atenas numa embaixada. Diz-se que a sua eloquência encantou os atenienses a tal ponto que ele teve de prometer-lhe que voltaria (REBOUL, 2004, p. 4).

Reboul (2004), afirma ser significativa essa história, uma vez que os gregos identificavam “literatura” como poesia. De acordo com esse estudioso, Górgias foi um dos fundadores do discurso epidíctico, ou seja, do elogio público.

Protágoras (486-410) era outro mestre itinerante que ensinava ao mesmo tempo eloquência e Filosofia e ganhava quantias fabulosas (REBOUL, 2004). Contudo, Platão considerava Protágoras um pervertedor dos jovens. Protágoras dizia que o homem exprime a medida de todas as coisas. Reboul (2004) relata que Platão parece ter detestado o grande sofista, por essa afirmação. Apesar dos pensamentos contraditórios e das ideias controversas, pode-se dizer que os sofistas criaram a arte retórica como arte do discurso persuasivo.

Diante do exposto, podemos afirmar que os sofistas desempenhavam função pedagógica, uma vez que ensinavam os homens a governar bem suas casas e cidades.

Os sofistas foram os primeiros pedagogos, o objetivo era capacitar os homens ‘governar bem suas casas e suas cidades’. Eles excluem todo o saber e levam em conta apenas o saber fazer a serviço do poder. Os gregos tinham necessidade técnica judiciária, prosa literária, de Filosofia, de ensino (REBOUL, 2004, p. 10).

Reboul (2004) acrescenta ainda que Isócrates satisfaz sozinho as quatro exigências da retórica (técnica judiciária, prosa literária, Filosofia e ensino), propondo uma retórica plausível e de moral mais elevada que a dos sofistas. Graças a Isócrates, a partir do século V, denominar a retórica como sofística tornou-se pejorativo. Esse filósofo viveu noventa e nove

anos (436-338). Sua voz fraca e sua invencível timidez impediram-no de ser orador. Por isso, virou professor de arte oratória.

Em suma, um grande professor de retórica, admirado pelos contemporâneos e sempre admirável. Ao contrário de seus predecessores, recusa-se a fazer malabarismos propagandísticos e rejeita a aprendizagem automática de lugares e outros procedimentos. Ensina sempre recorrendo à reflexão do aluno e fazendo seus grandes discípulos cooperarem na gênese de seus próprios discursos, que leem, discutem e corrigem com o mestre (REBOUL, 2004, p. 11).

Para Platão, os sofistas agiam de má fé, pois retórica era enganação. Meyer (2007), explica que:

A condenação de Platão foi determinante na história da retórica. Ora assimilada à propaganda, ora à sedução, a retórica tem sido, a partir daí, frequentemente reduzida à manipulação dos espíritos pelo discurso e pelas ideias, enquanto à filosofia coube liberá-los, como pioneiros da caverna (MEYER, 2007, p. 19).

Em contrapartida, Aristóteles atribui papel positivo à retórica, considerando-a essencial à ciência. Segundo ele, retórica consiste-se numa questão de discurso, de racionalidade, de linguagem (MEYER, 2007).

Nesse contexto, ao considerar a incerteza da vida cotidiana e intelectual, a retórica ganha importância, pois abandona o campo da razão. O fato de que nem todas as pessoas possuam os mesmos interesses, implica a necessidade de compartilhamento de dificuldades e vontades, a fim de alcançar o bem comum.

De acordo com Meyer:

Da política ao direito e as suas argumentações contraditórias, do discurso literário ao da vida cotidiana, o discurso e a comunicação são indissociáveis da retórica. Se esta tem suas armadilhas, também oferece a possibilidade da decodificação e da desmistificação. Dessa forma, o melhor antídoto à retórica continua sendo a própria retórica (2007, p. 20).

Meyer (2007) observa que há certa instabilidade quanto à certeza de todas as coisas. Em virtude disso, acrescenta que:

A retórica se inscreve, então, nesse vazio entre o literal e o metafórico, entre a presença imediata e aquilo que existe atrás – daí, sem dúvida, a predileção dos espíritos religiosos pela retórica, mas também dos criadores de literatura, que jogam com a linguagem figurada, tanto na poesia quanto no romance (2007, p. 21).

Meyer (2007) afirma que o discurso e a comunicação são indissociáveis da retórica, uma vez que permitem a decodificação e a desmitificação. Dessa maneira, apresenta três categorias de conceituação da retórica. A primeira refere-se à manipulação do auditório relacionada com a emoção, o papel do interlocutor e suas emoções. A segunda consiste na arte do bem falar relacionada com tudo que diz respeito ao orador. A terceira categoria, a expressão e exposição dos argumentos ou de discursos, que devem ou não persuadir, trata-se das relações entre o implícito e o explícito, o literal e o figurado, as inferências e o literário.

Meyer (2007) explica que a primeira prevê a necessidade de um orador (privilegia o papel do orador); a segunda, de um auditório (privilegia a importância do auditório); a terceira, uma mídia falada ou escrita (privilegia o peso das proposições e da linguagem que veicula). O autor nos alerta que essas três categorias não podem ser ignoradas; não há possibilidade de privilegiar uma delas, pois há que se considerar a evolução das definições que permitem a integração dos três componentes básicos da retórica.

1.2.1 *Ethos, Pathos, Logos*

A arte retórica surgiu da necessidade de resolução de conflitos. Por meio do discurso persuasivo, o orador soluciona os problemas que se apresentam a ele. A eficácia do discurso relaciona-se intrinsecamente à habilidade de persuasão do orador.

Enfim, somos seres retóricos. Por termos crenças, valores e opiniões, valemo-nos da palavra como um instrumento revelador de nossas impressões sobre o mundo, de nossos sentimentos, convicções, dúvidas, paixões e aspirações. Pela palavra, tentamos influenciar pessoas, orientar-lhes o pensamento, excitar ou acalmar as emoções para, enfim, guiar suas ações, casar interesses e estabelecer acordos que nos permitam viver em harmonia (FERREIRA, 2010, p. 12).

Dessa maneira, em busca da comunicação e da interação valemo-nos do discurso retórico e persuasivo. De acordo com Meyer (2007), retórica constitui-se na negociação da distância entre os homens a propósito de uma questão, de um problema. Assim, podemos perceber que negociar à distância significa alcançar a persuasão, agir retoricamente.

Nas palavras de Ferreira:

Agimos retoricamente quando nos valemos do discurso para descrever, explicar e justificar nossa opinião com o objetivo de levar o outro a aceitar nossa posição. Como oradores, somos influenciadores e demonstramos a realidade sob certos ângulos, justificamos nossa posição em termos aceitáveis para conquistar a adesão de nosso interlocutor, para propor uma nova visão da realidade, para ajustar nossos interesses à sensibilidade e interesse de quem nos ouve. Como auditório, aceitamos ou não a visão de realidade exposta pelo orador, verificamos se a construção retórica é ou não interessante, justa, bela, útil ou agradável suficientemente para que recordemos com o que nos foi exposto (2010, p. 13).

Por conseguinte, deparamo-nos, frequentemente, com acontecimentos que exigem posicionamento, porém, tomar uma decisão final, nem sempre é fácil, justamente porque o campo de reflexão vincula-se ao universo da *doxa*¹ (FERREIRA, 2010). Para se conseguir a adesão do auditório precisa-se que o orador tenha competência discursiva capaz de levar o outro a concordar com sua opinião a respeito de um assunto polêmico. A partir dessa proposição, podemos afirmar que para haver negociação das distâncias é preciso um orador, um auditório e uma mídia.

Aristóteles (1991, apud Meyer, 2007, p. 22) afirma que *logos* é a palavra que define as três dimensões da retórica. A função do *logos* remete-se a persuasão do auditório, o *pathos* qualifica o *logos*, sendo ele que faz a diferença entre o discurso racional e aquele que provoca paixões, criando a emoção, compelindo para que a razão seja esquecida.

A retórica, para Aristóteles, é um discurso que um orador possui e que é adequado a persuadir o auditório, ou a comovê-lo. As três dimensões estão bem presentes, mas integradas a força do verbo. É ele que produz efeito sobre o auditório, e é essa força que o orador tem em vista (MEYER, 2007, p. 23).

Consoante Platão, o *pathos* comanda o jogo da linguagem e também a postura do orador, que apenas se preocupa com os efeitos. Quintiliano afirma que a retórica se traduz na arte do bem dizer, por isso reúne ao mesmo tempo todas as perfeições do discurso e a própria moralidade do orador, uma vez que não se pode verdadeiramente falar sem ser um homem de bem (MEYER, 2007). Em oposição, Aristóteles (1991 apud Meyer, 2007, p. 22) afirma que a retórica consiste no estudo de técnicas destinadas a persuadir.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) salientam que a retórica continuou sendo o estudo que consiste em provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam ao consentimento. O que implica afirmar que o pensamento justo prevalece.

¹ *Doxa* - palavra grega que significa crença comum ou opinião. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Doxa>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

Sob essa ótica, Meyer (2007) observa que estamos no quadro de racionalidade imanente do *logos*, todavia, tanto o orador como o auditório vêm-se, dessa vez, explicitamente presentes na conceituação, ainda que contidos pela razão do razoável e do verossímil. Há prevalência dos pensamentos justos que permitem ao orador persuadir o auditório.

Destituído de paixão, como em Aristóteles, porque em Perelman o *logos* é somente argumentativo, e o aspecto formal do estilo agradável ou emocional é esvaziado, ou, antes, disciplinado, ao passo que em Aristóteles ele ainda era dominante, sem dúvida em razão da condenação platônica que Aristóteles queria delimitar (MEYER, 2007, p. 24).

Podemos constatar que as definições parecem imprecisas no que diz respeito à retórica e aos três fatores que regem a interação e a eficácia do discurso. Meyer (2007) afirma que há junção dessas definições, pois a retórica que visa agradar ou até mesmo agitar as paixões não se traduz na mesma coisa de uma argumentação que se esforça em convencer por meio das razões.

Assim sendo, é possível encontrar a retórica no jogo de paixões, na literatura, na política, no tribunal, na linguagem natural, no raciocínio não científico, na opinião, no bem-falar, no implícito, na intenção que se esconde atrás do implícito, no figurativo, portanto, no inconsciente que codifica a sua linguagem; em resumo a retórica, longe de se restringir, se propagou, em decorrência da perda de sua unidade primeira (MEYER, 2007, p. 25).

O autor também salienta que o desafio atual consiste em tentar propiciar à retórica uma conceituação abrangente. Nessa perspectiva, esse estudioso, sugere a igualdade entre *ethos*, *pathos* e *logos*. O orador, o auditório e a linguagem são igualmente essenciais. Isso implica afirmar que a relação entre orador e auditório se equivalem, uma vez que ambos se comunicam reciprocamente.

As diferenças são negociadas reciprocamente, visto que, se nada fosse questionável, um sequer se dirigiria ao outro e, se tudo fosse problema, eles não poderiam fazê-lo. Portanto, a retórica faz-se a negociação da diferença entre indivíduos numa questão dada. Para Aristóteles, a ausência de questões, não possibilita duas escolhas contrárias, todos teriam o mesmo ponto de vista e não consultariam senão a si próprios para esclarecer as coisas (MEYER, 2007).

Assim sendo, podemos constatar que a retórica se instaura onde há problemas a serem solucionados. A negociação da distância pressupõe um orador que utiliza a linguagem com eficácia, a fim de persuadir o seu auditório. De acordo com Ferreira (2010), se o orador quer

ser eficaz, torna-se inevitável que considere a natureza do auditório a quem se dirige e conheça as contingências restritivas e amplificadoras do contexto e do discurso.

Nas palavras de Meyer:

Para concluir, a retórica atua na identidade e na diferença entre indivíduos, e é desse tema que ela trata, por meio de questões particulares, pontuais, que concretizam sua distância. Quando negociamos a partir da questão, do que constitui uma questão, estamos no *ad rem* (*rem* = “coisa”, em latim, portanto, a causa, o que está em causa), e quando o fazemos a partir da intersubjetividade dos protagonistas, estamos no *ad hominem*, pois nos dirigimos aos homens, ao que eles são, ao que acreditamos que eles sejam, ao que gostaríamos de acreditar que eles fossem, ou ao que recusamos que eles sejam (2007, p. 27).

Do ponto de vista desse pesquisador, não pode haver separação real entre o *ad rem* e o *ad hominem*. Contudo, uma boa retórica passa, muitas vezes, de um plano a outro, do *ad rem* ao *ad hominem*.²

A retórica tem como objetivo o acordo entre orador e auditório. Esse acordo traduz-se na resposta dada, a partir dos mecanismos de persuasão.

1.2.1.1 *Ethos*

Para ser um bom orador precisa-se persuadir o auditório. De acordo com Meyer (2007), bom orador será alguém capaz de responder às perguntas que suscitem debate sobre aquilo que está em negociação. Nesse contexto, o orador eficiente não só deve ser capaz de solucionar os problemas, como também deve possuir uma imagem agradável. Os gregos definem esse conjunto de qualidades do orador como *ethos*, isto é, a imagem de si, o caráter, a personalidade, os traços de comportamento e a escolha de vida.

O *ethos* é uma excelência que não tem objeto próprio, mas se liga à pessoa, à imagem que o orador passa de si mesmo, e que torna exemplar aos olhos do auditório, que então se dispõe a ouvi-lo e a segui-lo. As virtudes morais, a boa conduta, a confiança que tanto umas quanto outras suscitam e conferem ao orador uma autoridade (MEYER, 2007, p. 35).

Amossy (2005) considera que o *ethos* constitui praticamente a mais importante das três provas engendradas pelo discurso (*logos, ethos e pathos*). Aristóteles, distanciando-se dos filósofos de sua época, concebeu que o *ethos* contribui à persuasão.

² *Ad rem* corresponde a uma argumentação que o orador pretende válida para toda a humanidade racional. Argumentação baseada na verdade. *Ad hominem* corresponde a uma argumentação que persuade manifestadamente certas pessoas. Argumentação baseada na opinião. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 125).

No que diz respeito à persuasão, podemos constatar que a dignidade e a imagem agradável são qualidades fundamentais ao bom orador.

Segundo Maingueneau (1997 apud AMOSSY, 2005, p. 31), o *ethos* não será dito, mas mostrado. O lugar que engendra o *ethos* equivale-se, portanto, ao discurso, o *logos* do orador. Esse lugar se mostra apenas mediante as escolhas feitas por ele. Em concordância, a visão aristotélica propôs que a credibilidade do orador resulta de seu discurso. Isso implica afirmar que a maneira como pela qual se utiliza a linguagem permite ao auditório construir uma imagem positiva ou negativa do orador.

Se Aristóteles critica seus predecessores no início de sua Retórica, é porque eles dedicaram seus tratados exclusivamente a questões que dizem respeito aos afetos ou aos caracteres dos juízes, a questões exteriores à arte retórica, calando sobre o verdadeiro ‘corpo da persuasão’, a saber, os argumentos. É preciso que a credibilidade do orador ‘seja o efeito de seu discurso’ (AMOSSY, 2005, p. 31).

Meyer (2007) adverte que não podemos mais identificar o *ethos* ao orador: a dimensão do uso da palavra estrutura-se de modo mais complexo. Nas observações desse autor, o *ethos* consiste-se num domínio, num nível, numa estrutura em resumo, numa dimensão, entretanto, isso não se limita àquele que fala pessoalmente a um auditório, nem mesmo a um autor que se esconde por trás do texto e cuja “presença”, por esse motivo, afinal, pouco importa. O *ethos* refere-se ao que representa o auditório, aquele que faz serem aceitas suas convicções e respostas.

Seguramente, o orador se mascara ou se revela se dissimula ou se exhibe com toda transparência, em função da problemática que ele precisa enfrentar. Ele é prudente ou finge. O *ethos* se refere ao *pathos* e ao *logos*, atestando valor moral em uma relação com o outro, ou em sua gestão das coisas, mas também no modo de conduzir a própria vida, pela escolha dos meios (o aspecto social, os costumes, a prudência, a coragem, etc.) e dos fins (a justiça, a felicidade, o prazer, etc.) (MEYER, 2007, p. 36).

Na Retórica de Aristóteles, encontramos dois campos semânticos ligados ao termo *ethos*: um de sentido moral, fundado na *epieikeia*,³ engloba atitudes e virtudes, como honestidade, benevolência ou equidade; outro, de sentido neutro ou objetivo (AMOSSY, 2005). Essas duas atividades são relevantes ao desenvolvimento da argumentação, uma vez que consideram o caráter do orador e as paixões que suscita no auditório.

Aristóteles (1991, apud AMOSSY, 2005, p. 32) enumera três qualidades que inspiram confiança: a *phronésis* (razão) o orador deve ter um ar ponderado, ter prudência e sabedoria; a

³ *Epieikeia*, que traduzirei, inicialmente, como Danfour, por “honestidade” (AMOSSY, 2005, p. 29).

areté (virtude) está ligada a ética, o orador deve se apresentar como um homem simples e sincero e a *eunóia* (benevolência) é a imagem agradável que o orador deve transmitir.

Conveniente observar que as três qualidades estão relacionadas ao *ethos*, *pathos* e *logos*. Em síntese, o bom orador deve expor os argumentos com prudência e sabedoria. Faz uso da razão, utilizando um discurso objetivo e útil. Além disso, ele deve ser ético e apresentar-se ao auditório de maneira simples, a fim de transmitir uma imagem agradável e benevolente.

1.2.1.2 *Pathos*

As paixões nos remetem ao *pathos*: a fonte de todas as questões. Nesse sentido, a imagem, o discurso e o estilo do orador podem suscitar paixões, como raiva, cólera, inveja, medo, entre outras. A paixão significa a resposta – o julgamento dos fatos.

A paixão é retórica por enterrar as questões nas respostas que fazem crer que elas estão resolvidas. É por isso que lidar com as paixões é sempre útil, retoricamente falando, ao passo que a argumentação, que põe explicitamente as questões sobre a mesa, faz mais apelo à razão do que a paixão (MEYER, 2007, p. 38).

Podemos considerar que a paixão pode ou não funcionar como auxiliar do orador em relação a sua causa. O orador deve considerar as paixões que se desenvolvem ao longo da oratória, uma vez que, ao notar o *pathos*, ele pode modificar, ampliar, intensificar os argumentos. Isso dependerá das respostas do auditório em relação à tese apresentada.

1.2.1.3 *Logos*

A retórica nasce de uma questão problematológica: se há um problema a ser resolvido, ele ocorre porque os pensamentos se contradizem. A capacidade de expressar respostas e perguntas se efetiva no *logos*.

Para que a violência não seja instaurada, a linguagem se faz presente. Cabe ao orador modificar as paixões até então suscitadas pelo auditório. O objetivo deve ser reduzir os pensamentos divergentes, por meio de um processo de perguntas e respostas. Esses processos retóricos são responsáveis pela instauração do *logos*, isto é, por meio da palavra, o orador utiliza mecanismos para convencer o auditório.

O *logos* convence em si por si mesmo, independente da situação de comunicação concreta, enquanto o *ethos* e o *pathos* estão sempre ligados a problemática específica de uma situação e, sobretudo, aos indivíduos concretos nela implicados. Retenhamos em seguida que o peso dessas três provas é relativo, uma vez que depende do gênero oratório ou, em uma linguagem mais moderna, do tipo de texto (AMOSSY, 2005, p. 41).

Para Meyer (2007), o *logos* consiste-se em tudo aquilo que está em questão. Dessa forma, podemos constatar que toda resposta suscita uma questão. Ainda, o autor destaca que todo julgamento é uma resposta a uma questão que se coloca, sendo composto de termos formados como aderidos a questões que não mais se colocam, graças às quais é possível comunicar.

De acordo com Ferreira (2010), o *logos*, dentre as provas, se encarrega do discurso persuasivo, pois, por meio dele demonstramos o que parece ser verdade de acordo com o que se conhece de cada assunto. Em virtude disso, podemos constatar que cabe ao orador refletir sobre as respostas que apresenta ao seu auditório, uma vez que respostas culminam em conclusões. Para o orador tornar-se o responsável pela qualidade do discurso retórico, conforme mencionamos, ele deve suscitar paixões, apresentar uma imagem agradável e utilizar a linguagem de maneira reflexiva e coerente.

Em suma, é por meio de princípios éticos, embasados pela justiça e pela razão, que o orador deve pautar seus argumentos. As qualidades do orador são fatores fundamentais à eficácia da argumentação.

1.2.2 As partes da retórica

De acordo com Reboul (2004), Aristóteles decompõe a retórica em quatro partes, que representam as quatro fases do discurso. Elas são classificadas em: (I) invenção (*heurésis*); (II) disposição (*dispositio*); (III) alocação (*lexis*); (IV) ação (*hypocrisis*).

Invenção (*heurésis*) – a busca, que empreende o orador, por todos os argumentos e outros meios de persuasão relativos ao tema do discurso.

Disposição (*táxis*) – a ordenação dos argumentos, resultando na organização interna do discurso.

Alocação (*lexis*) – diz respeito à redação escrita do discurso, ao estilo.

Ação (*hypocrisis*) – proferição afetiva do discurso, com tudo o que ele pode implicar em termos de efeitos de voz, mímicas e gestos.

Essas partes devem ser as quatro tarefas a serem cumpridas pelo orador para tornar seu discurso relevante. O bom orador escolhe o estilo que convém ao seu assunto: o nobre para

comover (*movere*); o simples para informar e explicar (*docere*); o ameno para agradar (*delectare*).

Para ser persuasivo, o orador precisa compreender o assunto e reunir todos os argumentos que possam servir (invenção); pô-los em ordem (disposição); redigir o discurso o melhor possível (elocução); finalmente, exercitá-lo, proferindo-o (ação) (REBOUL, 2004). Com o intuito de compreender como o orador deve organizar e planejar seus argumentos, os estudiosos apresentam os gêneros retóricos.

1.3 GÊNEROS DO DISCURSO RETÓRICO

De acordo com Ferreira (2010), o discurso não consiste num acontecimento isolado nasce com outros discursos e aponta para outros, complementa ou opõe-se a outros que o precederam e cria uma referência ao surgimento daqueles que virão depois. Faz-se preciso reconhecer a importância do auditório, pois o desconhecimento deste implica respostas desagradáveis.

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), o importante, para quem se propõe a persuadir efetivamente indivíduos concretos, encontra-se na construção do auditório que não pode ser inadequada à experiência. Desse modo, torna-se necessário saber para quem se fala e por que se fala. Quando se presume o auditório, têm-se, mais ou menos, uma construção sistematizada.

Nessa linha de raciocínio, os estudos oratórios pressupõem ser possível delimitar auditórios pelas crenças, pelos costumes e valores. Com o intuito de facilitar a oratória, alguns estudiosos classificaram os auditórios, conforme podemos observar na citação a seguir:

Aristóteles classifica os auditórios pela idade e fortuna. Cícero demonstra que convém falar de modo diferente à espécie de homens os ignorantes e grosseiros, os esclarecidos e cultos. Quintiliano dedica-se às diferenças de caráter, importantes para o orador (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 23).

Nos dizeres de Perelman e Olbrechts-Tyteca:

Parece-nos preferível definir auditório como o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação. Cada orador pensa de uma forma mais ou menos consciente, naqueles que procura persuadir e que constituem o auditório ao qual se dirigem os discursos (2005, p. 22).

Aristóteles (1991, apud Meyer, 2007, p. 44) afirma que o orador propõe atingir, conforme o gênero do discurso, finalidades diferentes, classificados em: **(I) deliberativo** –

aconselhando o útil, ou seja, o melhor; **(II) judiciário**, pleiteando o justo; **(III) epidíctico**, que trata do elogio ou da censura, tendo apenas de se ocupar com o belo ou o feio.

No gênero epidíctico, enfatiza-se o agora e o orador pode elogiar ou censurar determinado objeto, a fim de estabelecer uma comunhão com o auditório. Conforme Amossy (2005), nele se instaura a arte literária, pois o orador se vale de todos os mecanismos para fazer retórica.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) ressaltam que embora essa classificação dos discursos não possa ser aceita tal e qual por quem estuda a técnica da argumentação, ainda assim, possui o mérito de salientar a importância que o orador deve atribuir às funções de seu auditório. Observam, ainda, que comumente ocorre de o orador ter de persuadir um auditório heterogêneo que reúna pessoas diferenciadas por caráter, vínculos ou funções.

Isso significa que o orador deve se adequar às necessidades de seu auditório. Cabe ao público estabelecer os tipos de argumentos e determinar a imagem e a personalidade do orador. Todavia, se o orador elaborar uma argumentação com base em seus conhecimentos, costumes e suas crenças estará fadado ao fracasso retórico.

1.3.1 Os auditórios

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), os auditórios são infinitos. Nessa ótica, torna-se impossível o orador tentar se adaptar ou fazer um estudo aprofundado dessa multiplicidade de auditórios. Multiplicidade que se compõe numa das razões pelas quais se suscita uma técnica argumentativa, que se imporá a todos os auditórios indiferentemente ou, pelo menos, a todos os auditórios compostos de homens competentes e racionais (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Há três espécies de auditório: o primeiro é constituído por todos os homens adultos e normais, que chamaremos de auditório universal; o segundo formado no diálogo unicamente pelo *interlocutor* a quem se dirige; o terceiro, enfim, constituído pelo próprio sujeito, quando ele delibera ou figura as razões de seus atos (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 33-34).

Partimos do pressuposto que no âmbito do auditório universal há algumas particularidades, no entanto, o orador deve tomar cuidado para não privilegiar algumas pessoas em detrimento de outras. Cabe ao orador fazer uso de argumentos que atinjam todos os presentes no auditório.

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), imagine-se a unanimidade da qual dependa do número e da qualidade dos que manifestam o limite atingido nessa área pelo

acordo do auditório universal. O acordo, um pressuposto que deve partir do auditório universal, no qual o bom orador será aquele que argumenta respeitando alguns valores em sua generalidade.

1.3.2 Provas intrínsecas x provas extrínsecas

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) esclarecem que a retórica eficaz para um auditório universal seria aquela manipulada pela lógica. O bom orador faz demonstrações, utiliza provas extrínsecas e intrínsecas e vale-se de argumentos fortes e fracos, por meio de perguntas e respostas. Imagina a universalidade e argumenta por meio dela, desconsidera aqueles que não possuem os mesmos valores e crenças, pois acredita que apenas uma minoria pertence esse grupo. Uma argumentação dirigida a um auditório universal deve convencer o leitor do caráter coercivo das razões fornecidas, de sua evidência, de sua validade intemporal e absoluta, independentemente das contingências locais ou históricas.

O orador deve utilizar argumentos capazes de convencer o auditório universal. Importa reconhecer que um bom orador não será aquele que convence a todos, mas aquele que convencer grande número de pessoas, que tomam para si as palavras e modificam sua maneira de pensar. Para alcançar seu intento, o orador procura provas.

As provas extrínsecas são as apresentadas antes da invenção: testemunhas, confissões, leis, contratos, etc. Do mesmo modo, num discurso *epidíctico*, tudo o que se sabe da personagem, cujo elogio se faz. As provas intrínsecas são as criadas pelo orador; dependem, pois, de seu método e de seu talento pessoal, são sua maneira própria de impor seu relatório (REBOUL, 2004, p. 49-50).

As provas extrínsecas e intrínsecas são artifícios utilizados para provar uma intenção ou assegurar a veracidade de um fato, ou uma ideia. A argumentação pauta-se no verossímil, no possível de ser provado, numa dependência direta das disposições do auditório (FERREIRA, 2010).

Podemos concluir que os auditórios não são independentes, uma vez que se torna possível falar para diferentes áreas do conhecimento e níveis culturais e sociais variados. Esse constitui o grande desafio do orador que modifica os argumentos e utiliza provas durante todo o processo oratório para persuadir. Se a variedade de valores e crenças permite ao orador argumentar com maestria, pode-se concluir que se alcançou o objetivo maior da retórica: tornar o discurso persuasivo e, conseqüentemente, eficaz.

1.3.3 Os lugares

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), quando se trata de fundamentar valores e hierarquias, ou de reforçar a intensidade da adesão que eles suscitam, poder-se-á relacioná-los com outros valores ou outras hierarquias e recorrer a premissas de ordem muito geral, estas serão classificadas com o nome de lugares: 1) lugares da quantidade; 2) lugares da qualidade.

Lugares da quantidade: os lugares-comuns que, por razões quantitativas, afirmam que existe alguma coisa melhor do que outra. Na maioria das vezes, aliás, o lugar da quantidade constitui uma premissa subtendida, mas sem a qual a conclusão não ficaria fundamentada.

Lugares da qualidade: os menos apreensíveis aparecem na argumentação quando se contesta a virtude do número.

1.3.4 Figuras retóricas

Ao longo dos anos, estudiosos notaram a importância das figuras no discurso. As figuras retóricas deixaram de ser vistas como simples ornamento para incorporarem um caráter argumentativo.

Desde a Antiguidade, provavelmente desde que o homem meditou sobre a linguagem, reconheceu-se a existência de certos modos de expressão, que não se enquadram no comum, cujo estudo foi em geral incluído nos tratados de retórica; daí seu nome de figuras de retórica (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 189).

Reboul (2004, p. 113) destaca que figura consiste numa “[...] fruição a mais, uma licença estilística para facilitar a aceitação do argumento” e complementa que a expressão “figura retórica” não é pleonasma, pois existem figuras não retóricas: poéticas, humorísticas ou simplesmente palavras. A figura somente pode ser de retórica quando desempenha papel persuasivo (REBOUL, 2004).

Importa reconhecer que na Idade Média e, em particular, no Renascimento, a teoria das figuras reduziu-se à tropologia (estudo dos tropos). A palavra tropos significa “direção”, “maneira”, “mudança” (FIORIN, 2014).

De acordo com Perelman e Olbrechts -Tyteca (2005), quando tratarmos de uma figura e examinarmos sua contribuição à argumentação, valer-nos-emos com maior frequência, para designá-la, do nome pela qual tradicionalmente se faz conhecida, o que possibilitará um

entendimento mais fácil com o leitor e remeterá a uma estrutura que já esteve em evidência no passado. As figuras auxiliam o orador em seu maior intento: persuadir. Quanto maior o entendimento por parte do auditório, maior será o poder de persuasão. A eficácia na argumentação está intrinsecamente relacionada com a facilidade de decodificação do código linguístico.

Consideraremos uma figura argumentativa se, acarretando uma mudança de perspectiva, seu emprego parecer normal em relação à nova situação sugerida. Se, em contrapartida, o discurso não acarretar a adesão do ouvinte a essa forma argumentativa, a figura será percebida como ornamento, como figura de estilo. Ela poderá suscitar a admiração, mas no plano estético, ou como testemunho da originalidade do orador (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 192).

Para estes pesquisadores, “parece importante não tanto estudar o problema das figuras em seu conjunto quanto mostrar em que e como o emprego de algumas figuras determinadas se explica pelas necessidades de argumentação” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 190).

As figuras são essenciais no discurso, pois tornam o texto mais interessante e rebuscado. O uso das figuras não só intensifica o grau de persuasão, como também desperta o interesse e a curiosidade do receptor, anulando a possibilidade de interpretação esperada. Conforme Ferreira (2010), a figura pode não ser imediatamente captada pelo auditório, porém, seu efeito será sempre notado, em função dos objetivos do orador: *movere* (emoção suscitada); *docere* (conhecimento transmitido); *delectare* (prazer oferecido). Todas pretendem atingir o efeito persuasivo.

Reboul (2004) ressalta que, ao falar das figuras, os antigos pretendem evocar o prazer que elas proporcionam e que eles relacionam com o *delectare* e, mais raramente, com o *movere*. No texto literário, as figuras retóricas são observadas tanto na parte textual quanto na parte das ilustrações presentes em algumas obras. A contribuição da retórica ao texto literário relaciona-se com a possibilidade de encantamento através das palavras que apresentam diferentes maneira de dizer algo. De fato, os recursos não verbais (ilustrações, desenhos, ilustrações, cores, etc.) associam-se aos recursos verbais (metáforas, metonímias, hipérboles, etc.) contribuindo com a persuasão do texto.

Nesse sentido, ressaltamos a diferença entre as figuras, isto é, palavras tomadas em sentido próprio, e os tropos, palavras tomadas em outro sentido, o figurado. Havia uma teoria das figuras, que se ocupava da elocução (*tropologia*, a teoria dos *tropos*). Conforme Fiorin (2014), a retórica que se dedicou a estudar apenas as figuras, abandonando o exame da dimensão argumentativa, considerou os *tropos*, que indicam uma mudança de sentido, como

uma classe das figuras. De acordo com o autor, a unidade básica do tropo reside na palavra. Nele, o sentido literal de um termo pode ser substituído por outro em sentido figurado. Por isso, os tropos são chamados figuras de palavras.

Fiorin (2014, p. 32) apresenta a seguinte divisão:

I) Tropos lexicais:

- Tropos por concentração semântica: metáfora, prosopopéia, apóstrofe, oximoro, sinestesia, hipálage;
- Tropos por expansão semântica: metonímia, sinédoque, antonomásia, ironia, lítotes, hipérbole, eufemismo, perífrase, adínaton, preterição, reticência ou aposiopese.

II) Tropos gramaticais:

- Tropos por condensação semântica: silepse;
- Tropos por difusão semântica: enálage, metalepse, hendíade.

Conforme Fiorin (2014), os tropos e as figuras – as figuras em que há alteração de sentido e aquelas em que não há –, são operações enunciativas para intensificar e, conseqüentemente, também atenuar o sentido.

Para o propósito dessa dissertação que aplica, sobretudo, a fundamentação teórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Reboul (2004) e Fiorin (2014), descreveremos a classificação utilizada por esses pesquisadores.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 194) dividem as figuras da seguinte maneira:

1) Figuras de presença: são aquelas que reforçam o sentimento de presença do objeto do discurso.

- Onomatopeia
- Amplificação
- Repetição
- Sinonímia ou metábole
- Pseudodiscurso direto
- Hipotipose
- Enálage de tempo

2) Figuras de comunhão: são aquelas em que o orador pretende conseguir a adesão do auditório por meio de um acordo (comunhão), trazendo à baila as tradições culturais ou os fatos notórios. As figuras de comunhão são as que, mediante procedimentos literários, o orador empenha-se em criar ou confirmar a concordância do auditório. A comunhão cresce igualmente por meio de todas as figuras pelas quais o orador se

empenha em fazer o auditório participar ativamente de sua exposição, atacando-o, solicitando-lhe ajuda, assimilando-se a ele.

- Alusão
- Citação
- Clichê
- Enálage da pessoa ou número
- Apóstrofe
- Interrogação oratória

3) Figuras de escolha: seleção de dados convenientes ao orador que irá usá-los a seu favor.

- Perífrase
- Sinédoque-metonímia
- Antonomásia
- Prolepse ou antecipação
- Retificação
- Correção (2005, p. 194-202)

De acordo com Reboul (2004), as figuras são classificadas e denominadas conforme a relação ao discurso no qual se encaixam:

1) Figuras de palavras – o fônico

São aquelas que dizem respeito à matéria sonora do discurso e se dividem em dois grupos: figuras de ritmo e de som (aliteração, paronomásia, ritmo, antanáclase). De acordo com Reboul (2004), as figuras de ritmo geram um sentimento de evidência próprio a satisfazer o espírito, mas também a conseguir a adesão.

2) Figuras de sentido – o sintático

São aquelas que dizem respeito à significação das palavras ou dos grupos de palavras. Classificam-se em: metáfora, metonímia, sinédoque, hipálage, enálage, oxímoro, hipérbole.

3) Figuras de construção – o semântico

São aquelas que dizem respeito à estrutura da frase e, por vezes, do discurso. Algumas procedem por subtração; outras, por repetição; e, ainda, outras, por permutação. Classificam-se em: antítese, quiasmo, anacoluto, elipse.

4) Figuras de pensamento- imagístico

São aquelas que dizem respeito à relação do discurso com o seu sujeito (o orador) ou com seu objeto. Classificam-se em: alegoria, ironia, apóstrofe, prosopopeia, preterição, epanortose (REBOUL, 2004, p. 114-137).

Já para Fiorin (2014), a classificação divide-se em: figuras de repetição, figuras de acumulação, figuras de acréscimo, figuras de diminuição, figuras de transposição e figuras de troca. Segundo Fiorin (2014, p. 31): “o enunciador, visando a avivar (ou abrandar) o sentido, realiza quatro operações possíveis”. Essas operações dividem-se em: “adjunção ou repetição com o conseqüente aumento do enunciado; a supressão com a natural diminuição do enunciado; a transposição de elementos; ou seja, a troca de seu lugar no enunciado; e a mudança ou troca de elementos” (FIORIN, 2014, p. 31).

1) Figuras de repetição

- Repetição de sons ou de morfemas: aliteração, assonância, parenquema, homeoteleuto (rima), homeoptoto;
- Repetição de palavras ou de sintagmas dentro de uma mesma oração ou verso: Epizeuxe (reduplicação), diácope, epanalepse;
- Repetição de uma palavra ou sintagma em outra oração ou verso: anáfora, mesodiplose, epístrofe (epífora), epanadiplose, anadiplose, epínome, polissíndeto, símplose, antimetábole, quiasmo, concatenação, epânodo, palilogia, ritornelo (refrão, estribilho), epanástrofe, sinonímia, paráfrase, pleonasma, antanáclase (diáfora), paronomásia, paradiástole, poliptoto, paralelismo, isócolo.

2) **Figuras de acumulação:** conglocação (enumeração ou epimerismo), gradação (clímax e anticlímax), concatenação (epíploce), sorites, metábole, antítese, hipotipose.

3) **Figuras de acréscimo:** protése, epêntese, suarabácti (anaptixe), paragoge (**epítese**).

4) **Figuras de diminuição:** assíndeto, eclipse, zeugma, anacoluto, eférese, síncope, haplologia, apócope, sinalefa (elisão), crase.

5) **Figuras de transposição:** anástrofe, hipérbato, sínquise, histerologia ou *hýsteron próteron*, parêntese, suspensão, metátese, hiperbibasmo.

6) **Figuras de troca:** retificação (correção ou epanortose), retroação, exclamação, interrogação, assimilação, dissimilação, ensurdecimento, nasalização, desnasalação, vocalização, rotacismo, lambdacismo, monotongação (FIORIN, 2014, p. 32-33).

Essas são as definições consideradas relevantes para quem quer estudar a retórica. As teorias desses estudiosos contribuíram para que os homens notassem a importância do

discurso e suas implicações. Por meio da oralidade apresentamos nossas intenções e interagimos com o falante. Nesse sentido também a retórica tem papel fundamental, uma vez que se transforma auxiliar do orador no desenvolvimento da persuasão e contribui à eficácia do discurso.

1.4 OS ARGUMENTOS

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), as técnicas argumentativas se apresentam sob dois aspectos. Um, o positivo, que consiste no estabelecimento de solidariedade entre teses que se procuram promover e as teses já admitidas pelo auditório: são os argumentos de ligação. Outro, o negativo, que visa abalar ou romper a solidariedade entre as teses admitidas e as que se opõem às teses do orador: ruptura das ligações e dos argumentos de dissociação. Por sua vez, os argumentos de ligação agrupam-se em três classes – argumentos quase lógicos; argumentos fundados na estrutura do real; e aqueles que fundam a estrutura do real (FERREIRA, 2010).

a) Argumentos quase lógicos

De acordo com Ferreira (2010), argumentos quase lógicos explicitamente são aqueles cuja força persuasiva encontra-se na proximidade (semelhança) com argumentos formais.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) classificam esses argumentos da seguinte maneira:

- Regra da justiça: requer a aplicação de um tratamento idêntico a seres ou a situações que são integrados numa mesma categoria. A racionalidade dessa regra e a validade que lhe reconhecem se reportam ao princípio da inércia, do qual resulta, notadamente, a importância conferida ao precedente.
- Argumentos de reciprocidade: realizam a assimilação de situações ao considerar que certas relações são simétricas. Essa intervenção da simetria introduz, evidentemente, dificuldades particulares na aplicação da regra da justiça.
- Argumentos de transitividade: a transitividade é uma propriedade formal de certas relações que permite passar da afirmação de que existe uma relação entre termos *a* e *b* e entre os termos *b* e *c*, à conclusão de que ela existe entre os termos *a* e *c*; as relações de igualdade, de superioridade, de inclusão, de ascendência são transitivas.
- Argumentos de comparação: esses argumentos permitem ao orador escolher termos de comparação adaptados ao auditório.

- Argumentos pelo sacrifício: esse argumento remete-se ao que alega o sacrifício a que está disposto a se sujeitar para obter certo resultado.

b) Argumentos baseados na estrutura do real

De acordo com Ferreira (2010), valem-se da realidade para estabelecer as conexões que o orador pretende ter com o seu auditório. Nesses argumentos, importa mais explicar do que implicar.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), assim classificam esses argumentos:

- Ligações de sucessão: requer um acordo entre os interlocutores sobre os motivos de ação e hierarquização. São semelhantes acordos que possibilitam o desenvolvimento de argumentações, visando afastar tudo quanto parece muito pouco provável para que ocorram.
- Argumento pragmático: aquele que permite apreciar ato ou acontecimento consoante suas consequências favoráveis ou desfavoráveis. Esse argumento desempenha um papel a tal ponto essencial na argumentação que certos autores quiseram fosse ele o esquema único da lógica dos juízos de valor
- Argumento do desperdício: consiste em dizer que, uma vez que se começou uma obra, cuja aceitação de sacrifícios que se perderam em caso de renúncia à empreitada, cumpre prosseguir na mesma direção.
- Argumento de direção: consiste, essencialmente, no alerta contra o uso do procedimento das etapas: se o indivíduo ceder uma vez deverá ceder um pouco mais na próxima, sem saber onde vai parar.
- Argumento de superação: são argumentos que insistem na possibilidade de ir mais longe. Os obstáculos são desafios que permitem a superação.
- Ligações de coexistência: unem duas realidades de nível desigual, em que uma torna-se mais fundamental e mais explicativa do que outra.

1.5 A NOVA E A ANTIGA RETÓRICA

Para Aristóteles, a Retórica deve ser, sobretudo, uma rigorosa técnica de argumentar, mas distinta daquela que caracteriza a lógica (MEYER, 2007).

Aristóteles observava que a retórica, não se baseando em princípios, não era tratada pelos especialistas como uma arte. Para ele, o orador, podendo sustentar uma tese ou anulá-la, devia descobrir pelo pensamento, pela reflexão, em qualquer questão, o que ela encerrava de persuasiva (MEYER, 2007, p. 13).

A Dialética de Aristóteles é apenas a arte do diálogo ordenado. Esse filósofo estudou a argumentação voltada a um único interlocutor. Contudo, o desenvolvimento dos estudos possibilitou o aparecimento de novos conceitos e novas teorias sobre a retórica. Eis que surge uma nova retórica considerando os vários tipos de auditórios. Por meio do discurso argumentativo, o orador adapta-se a seu auditório, a fim de alcançar a persuasão.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apresentam estudos sobre a nova retórica. Para eles, o auditório consiste no conjunto daqueles que o orador quer influenciar por meio de sua argumentação. O orador deve estabelecer formas de persuadir aqueles a quem dirige seu discurso. Convém destacar, o que esses autores dizem sobre o tema:

Não se concebe o conhecimento do auditório independente do conhecimento dos meios suscetíveis de influenciá-lo. Isso porque o problema da natureza do auditório é ligado ao de seu condicionamento. Esse termo implica, acima de tudo, que se trata de fatores extrínsecos ao auditório. E qualquer estudo desse condicionamento pressupõe que este é considerado como que se aplicando a uma entidade que, por sua vez, seria o auditório tomado em si mesmo. Mas, examinando melhor o caso, conhecer o auditório é também saber, de um lado, como é possível assegurar seu condicionamento, do outro, qual é, a cada instante do discurso, o condicionamento que foi realizado (2005, p. 26).

Segundo os dois autores, a persuasão consiste na argumentação que se pretende válida somente a um auditório particular e chamam de convincente a argumentação que deveria obter a adesão de todo o racional (auditório universal). Nesse contexto, ressaltam a importância do auditório:

Toda argumentação que visa somente a um auditório particular oferece um inconveniente, o de que o orador, precisamente na medida em que se adapta ao modo de ver de seus ouvintes, arrisca-se em teses que são estranhas, ou mesmo fracamente opostas, ao que se admitem outras pessoas que não aquelas a que, naquele momento, ele se dirige (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 34).

Quando se trata de fundamentar valores ou hierarquias, ou de reforçar a intensidade da adesão que eles suscitam, pode-se relacioná-los com outros valores ou outras hierarquias (PERELMAN, OLBRECHTS-TYTECA, 2005). De acordo com eles, essas premissas recebem o nome de *lugares*. O lugar da quantidade refere-se à afirmação de que alguma coisa seja melhor do que a outra em oposição ao lugar da qualidade, quando se contesta a virtude de

um número. A eficácia da argumentação relaciona-se intrinsecamente à capacidade do orador na identificação da premissa mais adequada ao seu auditório.

As possibilidades de argumentação dependem daquilo que cada qual está disposto a conceber, dos valores que reconhece, dos fatos sobre os quais se expressa seu acordo; por isso, toda argumentação é *ad hominem*. No entanto, se é frequente opor à argumentação *ad hominem* a argumentação *ad rem*, a primeira baseada na opinião e a segunda referente à verdade ou à própria coisa, é porque se esquece que a verdade em questão deve ser admitida. O argumento *ad hominem* representa um ataque contra a pessoa do adversário que visa, essencialmente, a desqualificá-lo (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Os princípios de análise retórica, aqui explicitados, construíram a base metodológica de nossa pesquisa. Nesse capítulo, caracterizamos e definimos a Retórica. Também apresentamos as reflexões propostas por Aristóteles, pois entendemos a importância de suas contribuições teóricas ao sistema retórico. Por último, focalizamos os estudos nas figuras retóricas, traçando conceitos e princípios auxiliares na análise do *corpus*.

Nessa perspectiva, ressaltamos que o *corpus* deste trabalho se constitui por textos extraídos do livro *A Bolsa Amarela*; obra literária cuja protagonista da história representa uma menina que vive situações conflituosas com a família, o que a faz desejar ser grande, ser menino e ser escritora. Vontades justificadas pelo discurso vigente de uma época em que predominava o sistema patriarcal. Assim sendo, concluímos que seria importante tratarmos dos aspectos do feminino e da feminilidade na história. No capítulo seguinte, apresentamos alguns estudos sobre a história da criança e da família, uma vez que a personagem do livro *A Bolsa Amarela* apresenta-se como criança do sexo feminino.

CAPÍTULO 2

2 ASPECTOS DO FEMININO E DA FEMINILIDADE NA HISTÓRIA

Em nossos dias a criança tem voz. Essa afirmação torna-se válida em muitos sentidos. Quando circunscrevemos o termo “voz” à prática social de ser e estar no mundo como alguém que merece respeito por ser de determinado jeito, por pensar como pensa e por se justificar como pessoa. Na obra analisada, a voz infantil provém do filtro de uma escritora preocupada com a democracia, a Psicologia infantil, o realismo mágico e que, por isso traduz, de forma lúdica e encantada, um jeito de mostrar o mundo sob outro ângulo, por meio de uma obra literária. Nesse encantamento artístico, laboriosamente construído retoricamente, encontramos inúmeras oportunidades de reflexão.

Lygia Bojunga, em *A Bolsa Amarela*, reflete sobre o universo infantil, sobre vontades e segredos, sobre o desejo de contristar a consciência para desvendar o mundo. No plano dos segredos, revela, pela voz da personagem principal, três deles, todos fundamentais no modo de ver “o viver em sociedade” de uma criança muito singular: Raquel. A menina, voluntariosa e inteligente, demonstra preocupação com o crescimento e amadurecimento, questiona modelos impostos, realça as diferenças entre as pessoas e, em busca de si mesma, observa-se para além das aparências e desejos alheios.

Lygia, ao expor o universo infantil, amplia a possibilidade de reflexão sobre a condição do feminino em nossos dias e sobre o espaço social da mulher. Vistos sob uma perspectiva histórica, os segredos infantis de Raquel incitam o analista a uma averiguação mais cuidadosa sobre a natureza infantil e sobre o ser e estar no mundo na condição de alguém que, sob vários ângulos, ainda precisa “formar-se” pessoa para poder ter o espaço de dizer. Os segredos, bem guardados na bolsa amarela, são: desejo de ter nascido garoto, vontade de crescer e se tornar escritora. Essas vontades secretas são colocadas no livro como um dilema:

Eu tenho que achar um lugar pra esconder as minhas vontades. Não digo vontade magra, pequenininha, que nem tomar sorvete a toda hora, dar sumiço da aula de matemática, comprar um sapato novo que eu não aguento mais o meu. Vontade assim todo o mundo pode ver, não tô ligando a mínima. Mas as outras - as três que de repente vão crescendo e engordando toda a vida - ah - essas eu não quero mais mostrar. De jeito nenhum. Nem sei qual das três me enrola mais. Às vezes acho que é a vontade de crescer de uma vez e deixar de ser criança. Outra hora acho que

é a vontade de ter nascido garoto em vez de menina. Mas hoje tô achando que é a vontade de escrever. Já fiz tudo pra me livrar delas. Adiantou? Hmm! é só me distrair um pouco e uma aparece logo. Ontem mesmo eu tava jantando e de repente pensei: puxa vida, falta tanto ano pra eu ser grande. Pronto: a vontade de crescer desatou a engordar, tive que sair correndo pra ninguém ver (BOJUNGA, 2013, p. 11, grifo nosso).

A vontade de crescer faz-se significativa. Uma trajetória histórica sobre a concepção da infância e da mulher pode contribuir para desvendar o porquê desse desejo de “ser grande”.

Neste capítulo, num primeiro momento, abordaremos a história da infância. Do ponto de vista histórico, a infância apresentou diferentes graus de valorização. Conforme Sousa (2001), não se pode considerar a idealização da infância como um dado natural e absoluto na forma atual de existência, pois o ser criança constitui uma realidade construída historicamente. Cohn (2005, apud Frota, 2007, p. 2) ressalta a importância de partirmos da compreensão histórica da infância, uma vez que, contemporaneamente, “os direitos da criança e a própria ideia de minoridade, não podem ser entendidos senão a partir da formação de um sentimento e de uma concepção de infância”.

Em nossa pesquisa, fez-se necessário um estudo sobre a história da infância no período medieval, a fim de verificarmos qual era o grau de valorização dado à criança para, depois, refletirmos sobre a concepção da infância em nossos dias. Em seguida, abordamos a história da família, traçando concepções e mudanças na estrutura familiar ao longo dos anos. Por fim, traçamos um panorama histórico sobre a história da mulher, para melhor compreendermos sua evolução. Dessa maneira, utilizamos como base teórica os estudos iconográficos de Ariès (2012), e os fundamentos teóricos de Heywood (2004), Santarcangelo (1980), Bauer (2001), dentre outros.

2.1 INFÂNCIA: UMA CATEGORIA SOCIAL E HISTÓRICA

Para compreender o significado atribuído à infância ao longo da história, deve-se ter em mente que a compreensão e a experiência do “ser criança” modificam-se cronologicamente, de sociedade em sociedade e dentro da mesma sociedade. Derivado do latim *creantia*, *criantia*, o termo criança, assim como o discurso acerca de sua significação, tem sofrido influências do momento histórico, da cultura ou da relação que esses entes estabelecem com aqueles que os rodeiam (PIMENTEL; ARAÚJO, 2007).

No dicionário, criança remete-se a quem age de maneira não madura (HOUAISS; VILLAR, 2004). Etimologicamente, infância deriva de “infante”, do latim “*infans*”, que significa incapaz de falar.

De acordo com Kramer:

Ora, não nos interessa que a criança passe de uma situação onde está “sem voz” para outra onde permanece “sem luz”, como se em ambas fosse depositária passiva da fala do outro, da razão, do esclarecimento, tendo a creche, a pré-escola ou a escola a função de dar a luz! (2003, p. 80).

Referindo-se à criança como categoria social e histórica, a autora afirma: “Não podemos continuar a olhar para as crianças como aqueles que não são sujeitos de direitos. Precisamos aprender com as crianças, olhar seus gestos, ouvir suas falas, compreender suas interações, ver suas produções” (KRAMER, 2003, p. 80).

A infância não pode ser considerada apenas como a etapa de formação do indivíduo, mas como a construção de características individuais pertencentes a determinado grupo social. Por isso, deve-se reconhecer a importância social da infância, a fim de estabelecer condições dignas de vida, atribuindo elevado valor às diferentes acepções em torno da criança que contribuíram a sua condição atual.

Conforme Kramer (2003), ao longo deste século aumentou o esforço pelo conhecimento da criança em vários campos: nas diversas correntes da psicologia e da psicanálise; na história, em particular na história social da criança e da família. A autora refere-se ao estudo, sobre o aparecimento da noção de infância na sociedade moderna, publicado pelo estudioso Philippe Ariès, em 1970.

Ariès, em sua obra “História social da criança e da família”, apresenta estudos iconográficos sobre a sociedade medieval. Esse famoso historiador francês afirmou que a infância consiste numa invenção da modernidade. Segundo o autor, o sentimento de infância vem sendo construído recentemente ao longo da história. A sociedade medieval não possuía um sentimento de infância, o que pode ser constatado pela ausência das crianças na arte medieval.

O sentimento de infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia (ARIÈS, 2012, p. 100).

Consoante Ariès (2012), a civilização medieval não percebia um período transitório entre a infância e a idade adulta, embora não estivesse relacionada com falta de apreço e ausência de carinho. Os cuidados especiais que as crianças recebiam, quando os recebiam, reservavam-se apenas aos primeiros anos de vida e aos que eram mais bem localizados social

e financeiramente. A partir dos três ou quatro anos, as crianças já participavam das mesmas atividades dos adultos, inclusive orgias, enforcamentos públicos, trabalhos forçados nos campos ou em locais insalubres, além de serem alvos de todos os tipos de atrocidades praticados pelos adultos. Não parecia, pois, existir nenhuma diferenciação maior entre elas e os mais velhos (FROTA, 2007).

Os estudos de Ariès tiveram aceitações distintas entre pesquisadores sobre a infância. Nem todos defendiam plenamente seu trabalho, apesar da clareza de sua importância. Heywood (2004) contrapõe-se às afirmações de Ariès e utiliza alguns argumentos greco-romanos para demonstrar a existência de um sentimento de infância:

Ariès mal foi além da era moderna em seu livro, o que é curioso, dado terem os pensadores do século XVIII chegado mais próximos a nossas noções contemporâneas de infância do que qualquer de seus predecessores. Eles afirmaram com segurança que as crianças são importantes em si, em vez de serem simplesmente adultos imperfeitos (2004, p. 37).

Esse pesquisador questiona as fontes de pesquisa utilizadas por Ariès e critica a ideia de infância exposta pelo pesquisador, por seu caráter extremamente centrado no presente.

Ariès, em seu livro “História social da criança e da família”, defende duas teses principais: na primeira, afirma que a sociedade tradicional da Idade Média não percebia a criança como um ser distinto do adulto. Na segunda, indica a transformação pela qual a criança e a família passaram, ocupando lugar central na dinâmica social. Com essa transformação, a família tornou-se o lugar de uma afeição necessária entre os cônjuges e entre pais e filhos, o que não existia antes, “A criança passou de um lugar sem importância, a ser o centro da família” (FROTA, 2007, p. 2).

Segundo Heywood (2004) a infância decorre de construção social e os estudos iconográficos de Ariès ignoravam as situações sociais e econômicas da época: “Ariès parece pensar que ‘o artista pinta aquilo que todos veem’, ignorando todas as questões complexas relacionadas à forma como a realidade é mediada pela arte” (HEYWOOD, 2004, p. 25).

Havia uma infância presente na Idade Média, mesmo que a sociedade não tivesse tempo para a criança (HEYWOOD, 2004). No século XII, as condições de higiene e saúde eram muito precárias e era alto o índice de mortalidade infantil.

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação dos filhos. Os bebês abaixo de 2 anos em particular, supostamente sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um ‘pobre animal aspirante’, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade (HEYWOOD, 2004, p. 87).

A insegurança dos pais os tornavam indiferentes. Sendo assim, as crianças só eram identificadas quando conseguissem realizar tarefas semelhantes às realizadas pelos adultos.

Nesse contexto, Ariès (2012) afirma que, no século XV, as crianças eram tratadas como adultos em miniatura, e a duração da infância era reduzida. A criança pequena, muitas vezes sem autonomia física, era misturada aos adultos e partilhava de trabalho e jogos:

Na Idade Média, no início dos tempos modernos, e por muito tempo ainda nas classes populares, as crianças misturavam-se com os adultos assim que eram consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, poucos anos depois de um desmame tardio – ou seja, aproximadamente, aos sete anos de idade. A partir desse momento, ingressavam imediatamente na grande comunidade dos homens, participando com seus amigos jovens ou velhos dos trabalhos e dos jogos de todos os dias. O movimento da vida coletiva arrasava numa mesma torrente as idades e as condições sociais (ARIÈS, 2012, p. 193).

Somente nos séculos XVI e XVII, foram atribuídos à criança maneira de pensar e modos de agir. Como afirma Heywood (2004, p. 33), já existia “uma consciência de que as percepções de uma criança eram diferentes das dos adultos”. Inicialmente, mães e amas lançaram a nova ideia, ao tratar as crianças como uma fonte de prazer e relaxamento, deleitando-se com “sua doçura, sua simplicidade, seus gracejos”.

De acordo com Heywood (2004), enquanto Ariès atribuiu a “descoberta” da infância a um interesse recém-surgido, alguns historiadores observavam a esfera cultural para explicar o interesse renovado nas crianças durante esse período.

Nos séculos XVII e XVIII, com a eclosão do capitalismo, houve um impacto das transformações econômicas e, conseqüentemente, sociais. Eis a era moderna que inaugurava noções contemporâneas de infância.

Sob essa ótica, Heywood (2004) ressalta a emergência social da criança já no século XVIII, fato marcado pelas obras de Locke, Rousseau e dos primeiros românticos. John Locke difundiu a ideia de tábula rasa, afirmando que a criança nascia apenas como uma folha em branco, na qual poderia ser inscrito o que se quisesse. Jean Jacques Rousseau defendeu a ideia de natureza boa, pura e ingênua da criança, e da necessidade de respeitá-la e deixá-la livre para que a natureza pudesse seguir seu curso normal. Já as concepções românticas de infância

trataram de apresentar a criança como portadora de sabedoria e sensibilidade estética apurada (FROTA, 2007).

A concepção romântica de infância, que surgiu pela primeira vez no século XVIII e início do século XIX, trouxe uma mudança sutil na noção rousseauiana de inocência nessa etapa da vida. Rousseau não previa que as crianças se tornassem virtuosas durante os primeiros 12 anos de suas vidas, simplesmente que uma “educação negativa” as protegeria do vício. Os românticos, ao contrário, apresentavam as crianças como “criaturas de profunda sabedoria”, sensibilidade estética mais apurada e uma consciência mais profunda das verdades morais duradouras. A visão iluminista da infância como um tempo para a educação – particularmente, a educação dos meninos – gerou a noção de infância como domínio perdido, mas, não obstante, fundamental para a criação do *self* adulto (HEYWOOD, 2004, p. 38).

A partir do século XVIII, podemos notar as novas concepções de infância, conforme Frota (2007, p. 2): “A família sofre grandes transformações e criam-se novas necessidades sociais nas quais a criança será valorizada enormemente, passando a ocupar um lugar central na dinâmica familiar”. Nessa perspectiva, o século XIX inaugura a concepção de criança sem valor econômico, mas de valor emocional inquestionável, criando uma concepção de infância plenamente aceita no século XX (FROTA, 2007).

A história cultural da infância tem seus marcos, mas também se move por linhas sinuosas com o passar dos séculos: a criança poderia ser considerada impura no início do século XX tanto quanto na Alta Idade Média. Dessa forma, por um lado, a mudança de longo prazo rumo a uma sociedade urbana pluralista favoreceu o surgimento gradual de uma versão prolongada de infância e adolescência. As classes médias, seja na Itália do século XII ou na Inglaterra da Revolução Industrial, aceitaram a necessidade de uma educação ampla e determinada segregação dos jovens em relação ao mundo dos adultos (HEYWOOD, 2004, p. 45).

Esses estudos demonstram que as concepções de infância resultam das mudanças econômicas e sociais de certo período histórico. O sentimento de infância está intrinsecamente relacionado à importância da família na sociedade. Nesse sentido, podemos destacar, no livro de Lygia Bojunga, resquícios de um sentimento similar, em função das condições do nascimento de Raquel:

Querido André: Quando eu nasci minhas duas irmãs e meu irmão já tinham mais de dez anos. Fico achando que é por isso que ninguém aqui em casa tem paciência comigo: todo o mundo já é bem grande há muito tempo, menos eu. Não sei quantas vezes eu ouvi minhas irmãs dizendo: “A Raquel nasceu de araque. A Raquel nasceu fora de hora. A Raquel nasceu quando a mamãe já não tinha mais condições de ter filho”. Tô sobrando, André. Já nasci sobrando. É ou não é? Um dia perguntei pra elas: “Por que é que a mamãe não tinha mais condições de ter filho?” Elas falaram que a minha mãe trabalhava demais, já tava cansada, e que também a gente não

tinha dinheiro pra educar direito três filhos, quanto mais quatro. Fiquei pensando: mas se ela não queria mais filho por que é que eu nasci? Pensei nisso demais, sabe? E acabei achando que a gente só devia nascer quando a mãe da gente quer ver a gente nascendo. Você não acha, não? (BOJUNGA, 2013, p. 11-12, grifo nosso).

Nesse excerto, Raquel ressalta a ausência de um sentimento de infância: *“Fico achando que é por isso que ninguém aqui em casa tem paciência comigo: todo o mundo já é bem grande há muito tempo, menos eu”*. A personagem defende a ideia de um nascimento tardio, no entanto, apresenta as respostas dos irmãos: *“A Raquel nasceu de araque. A Raquel nasceu fora de hora. A Raquel nasceu quando a mamãe já não tinha mais condições de ter filho”*.

Diante das afirmações dos irmãos mais velhos, a menina questiona o porquê de seu nascimento, uma vez que sua mãe não tinha condição financeira para concebê-la. O nascimento de Raquel não foi planejado, pois os pais não tinham estrutura para educar quatro filhos. A mãe da personagem trabalhava para ajudar o marido nas finanças e, quando ambos retornavam para casa, estavam cansados e impacientes. Na família da menina Raquel, a ausência de tempo era um fator que contribuía para o distanciamento do adulto.

Atualmente, homens e mulheres ocupam o mercado de trabalho, como consequência, as crianças frequentam escolas e creches cada vez mais cedo. Muitos pais deixam os filhos sob a responsabilidade de terceiros, como avós e irmãos. Raquel, sob os cuidados da irmã, destaca a falta de paciência e a ausência do diálogo no ambiente familiar. A infância da menina é um retrato da família da década de setenta.

Nesse sentido, comparando o tratamento da criança nos dias atuais com os estudos sobre a infância na Idade Média, constatamos que as concepções de infância são representadas pelas mudanças nas formas de tratamento em determinado momento histórico.

A compreensão dos conceitos sobre a infância e as mudanças sociais nos revela que a infância que conhecemos hoje é criação de um tempo histórico e de condições socioculturais.

2.1.1 A educação na Idade Média

Na Idade Média, os ensinamentos religiosos eram a base de toda a atividade pedagógica. De acordo com Ariès (2012), pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos. As crianças aprendiam as coisas ajudando os adultos a fazê-las. No que diz respeito aos mandamentos de Deus e da Igreja, a mãe era responsável pelos primeiros ensinamentos religiosos.

Heywood (2004) esclarece que a educação de uma criança medieval começava nos joelhos de sua mãe, tradicionalmente responsável por ensinar os filhos a fazer o sinal da cruz, ajoelhar-se durante as orações e dizer preces básicas, como Credo e Pai-Nosso. Na Idade Média, as mães italianas tinham uma gama intensa de imagens religiosas para apresentar a seus bebês e, em Florença, havia o exemplo dos pequenos bonecos representando o menino Jesus para as filhas mais devotas.

Os moralistas também aconselhavam as mães a produzir lições para os eventos cotidianos, fazendo com que as crianças pensassem em legumes jogados em uma panela de água fervente como se fossem pecadores indo para o Inferno, ou marcar o tempo de cozimento de um prato com uma prece (um ovo cozido demorava uma Ave Maria) (HEYWOOD, 2004, p. 124).

A educação religiosa iniciava-se no ambiente familiar, mas era intensificada e ampliada pela igreja. Moralistas viam a criança como frágeis criaturas de Deus, as quais era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Nesse sentido, havia preocupação com a educação das crianças, colocadas ao serviço do monastério, como elucida Heywood ao retratar o costume dos pais:

O costume dos pais de entregar um filho para a Igreja fazia com que a maioria dos recrutados em monastérios fosse de oblatos jovens. Tornou-se possível para o diferenciado professor dessas instituições, em várias partes da Europa, questionar a opinião geralmente rebaixada sobre a infância, herdada dos romanos e dos primeiros pais da igreja (2004, p. 35).

Eram os integrantes da igreja quem estabeleciam os conteúdos e os objetivos da educação. Nunes (1979), afirma que as leituras e os primeiros elementos da escrita tinham como texto os *Salmos*, a doutrina cristã e o canto, que serviam para abrilhantar as cerimônias da igreja. A orientação pedagógica da Idade Média obedeceria ao plano traçado por Santo Agostinho, em sua obra, *De Doctrina Christiana*, que serviu de roteiro aos estudos dos intelectuais cristãos, ao ideário e aos programas para as escolas (NUNES, 1979). As escolas eram, portanto, associadas às instituições religiosas.

Nunes (1979) explica que os livros em latim eram raríssimos e, além disso, não havia revistas ou jornais. Isso caracterizava um mundo de tradições orais, em que o estudo, a cultura e o ensino tornaram-se apanágio dos clérigos e monges. As crianças tinham formação religiosa e atividades que visavam o desenvolvimento da leitura e da escrita em latim. O estudo e a investigação endereçavam aos ensinamentos religiosos e à obediência a Deus.

As escolas dividiam-se em paroquiais, monásticas e palatinas. As escolas paroquiais formavam padres; as monásticas, monges; e as palatinas voltavam-se à formação mais ampla,

destinadas aos filhos dos nobres. De fato, parte dos estudantes vinha da nobreza, devido aos recursos que essa classe social possuía. Os nobres decidiam quais filhos iriam para a área militar (formação de cavaleiros), formação técnica (escolas formais) ou formação religiosa (escolas monásticas).

Em contrapartida, os camponeses e seus filhos, sem recursos financeiros, não tinham acesso à educação formal, por isso, as crianças aprendiam os trabalhos manuais e técnicos e ficavam sem saber ler e escrever.

De fato, a escolarização não ocorreu de maneira generalizada. Havia, então, ensino para o povo e outro para as classes burguesas e aristocráticas. A evolução da família moderna, durante muito tempo, limitou-se aos nobres, burgueses e artesãos.

Somente, a partir do século XVIII, essas mudanças estenderam-se a todas as camadas sociais. Grande parcela da população infantil continuou a ser educada pelas antigas práticas de aprendizagem. Assim, nas famílias burguesas, os meninos frequentavam os colégios, realizavam viagens à Itália e à Alemanha para aprender línguas estrangeiras, boas maneiras e esportes de cavalaria. Os investimentos em livros, mestres e pesquisas, demonstravam a elevada consideração com a educação dos meninos, uma educação que se preocupava com a formação do cidadão masculino. Em contrapartida, as meninas não tinham educação formal, aprendiam os ofícios domésticos e os trabalhos manuais. Eram abandonadas aos cuidados e orientações de mães ignorantes que não sabiam ler e escrever.

Conforme Ariès (2012), a extensão da escolaridade às meninas não se difundiria antes do século XVIII e início do XIX. Aquelas pertencentes às famílias nobres ou burguesas eram enviadas a “pequenas escolas” ou conventos, a maioria era educada pela prática e pelo costume da época.

Entre os 4 e os 7 anos, as meninas compreenderam aquilo que a sociedade lhes reservava: casamento e maternidade. Ao mesmo tempo, foram se tornando cada vez mais conscientes de uma vida alternativa que girava em torno da castidade eterna, da humildade e da caridade. Seguiu-se uma luta entre o mundo da carne, que poderia triunfar temporariamente durante a adolescência e o início da idade adulta, e o mundo do espírito (HEYWOOD, 2004, p. 28).

A educação dos meninos tinha um elevado grau de valorização pelas famílias da época. Em oposição, as meninas, desde a tenra idade, aprendiam atividades relacionadas à manutenção e preservação do lar, ficando recolhidas até a época do matrimônio.

2.1.2 As mudanças na concepção de infância

Conforme Ariès (2012), a vida no passado, até o século XVII, era vivida em público. As cerimônias tradicionais que acompanhavam o casamento eram consideradas mais importantes do que as cerimônias religiosas, como a bênção do leito nupcial, a visita dos convidados aos recém-casados na noite de núpcias, as brincadeiras durante a noite de núpcias, etc.

Segundo afirmam Prost e Vincent (2009), difícil era ter um cantinho próprio nesse espaço saturado. Impossível esconder algo dos familiares: a menor indisposição era imediatamente identificada e qualquer tentativa de se isolar chamava atenção. As pessoas viviam misturadas umas com as outras, senhores e criados, crianças e adultos.

Como afirma Ariès (2012), os princípios da sociedade medieval vão sofrer alterações no decorrer dos anos. Quadro social que começará a mudar a partir do fim do século XVII, devido a necessidade de preservação da individualidade e do surgimento da vida escolar.

De acordo com Magalhães (2001), complementarmente à contradição entre os espaços de civilidade e os de intimidade, surgem a apreciação à solidão e a alteração nas formas de uso das casas, no sentido de particularizar e especializar cada vez mais os cômodos. As casas são divididas em pequenos ambientes, possibilitando a preservação da intimidade.

A autora explica que, se antes os indivíduos partilhavam os fatos de sua vida e estabeleciam laços de solidariedade e dependência com um grupo social maior, agora, criaram em suas moradias espaços físicos distintos para, dentro deles, conviver com um grupo seletivo de pessoas (MAGALHÃES, 2001). Essa mudança familiar permitiu maior intimidade dos pais com os filhos e estabeleceu laços de amizade e amor.

Para Magalhães (2001), a sociedade moderna desenvolveu um sentimento de infância, antes desconhecido, em meio à constituição desses padrões de civilidade e intimidade. Esse grupo de pais e filhos felizes com a sua solidão, tornam-se estranhos ao restante da sociedade.

Ariès (2012) destaca que essa evolução correspondeu a uma necessidade nova de rigor moral por parte dos educadores, com a preocupação de isolar a juventude do mundo sujo dos adultos e mantê-la na inocência primitiva, ao desejo de treiná-la para melhor resistir às tentações dos adultos. Correspondeu também à preocupação dos pais de vigiar seus filhos mais de perto, de ficar próximos a eles, não os abandonar, mesmo temporariamente, aos cuidados de outra família.

Nessa perspectiva, o ensino, que era realizado fora das casas e por pessoas estranhas, marca as primeiras mudanças em relação ao sentimento de infância. Entre os séculos XVI e XVII, a criança havia conquistado um lugar junto aos pais que não poderia ter aspirado

anteriormente, quando o costume mandava que fosse confiada a estranhos. Essa volta das crianças ao lar foi um grande acontecimento; deu à família do século XVII sua principal característica, que a distinguiu das famílias medievais (ARIÈS, 2012).

As instituições escolares foram responsáveis pelas mudanças nas relações entre pais e filhos. A família verificou a necessidade da aprendizagem e instituiu a escola como responsável pela transmissão dos conhecimentos, e a criança deixou de ser misturada aos adultos. A escola permitiu que a sociedade compreendesse a particularidade da infância, bem como a necessidade de separação entre a criança e o mundo adulto. Destacamos a importância da educação escolar que, ao longo da história, não apenas ensinou conteúdos fundamentais à vida do futuro cidadão, como também contribuiu à valorização da infância.

A escola possibilitou a transformação lenta e profunda do sentimento de família, porém nem todos os grupos sociais passaram a frequentar as instituições de ensino. Kuhlmann (2010), afirma que as infâncias burguesa e aristocrática são muito mais conhecidas. Os tratados de medicina e de educação, a correspondência privada, os retratos de família, deixaram numerosos traços indicadores das atitudes, dos cuidados, da educação e dos sentimentos.

Ainda, o pesquisador ressalta que essas fontes mostram que a infância da classe nobre e burguesa recebeu mais atenção, como o estímulo à maternidade, a remodelação do espaço doméstico, os novos métodos pedagógicos, em substituição ao ensino pelas lágrimas da palmatória. Assim, a infância das classes sociais favorecidas era significativa, no que diz respeito ao cuidado e à proteção. Nessa ótica, Heywood (2004), ressalta que a infância da classe média se diferencia daquela vivida no seio da classe trabalhadora.

As novas concepções de infância inicialmente atenderam as classes favorecidas. Caso a família pertencesse à nobreza ou à burguesia, a infância era vivida com particularidades e todas as mudanças sociais a afetariam. Em oposição, se essa família pertencesse à classe pobre, o sentimento de infância não existiria. Contudo, a situação seria pior se a criança fosse menina e pobre, pois verificamos não só a ausência de um sentimento de infância, mas também o atraso ao conhecimento, responsável por uma sociedade de mulheres analfabetas e semianalfabetas, cujas atribuições limitavam-se às atividades domésticas.

2.1.3 A construção da infância no Brasil

No Brasil, as concepções de infância foram influenciadas pelo processo de colonização. De acordo com Del Priore (2004), apesar de o Brasil ter sido “descoberto” oficialmente em 1500, suas terras somente começaram a ser povoadas a partir de 1530. No

entanto, poucos sabem que, além dos muitos homens e das escassas mulheres que se aventuraram rumo à Terra de Santa Cruz nas embarcações lusitanas do século XVI, crianças também estiveram presentes na condição de grumetes,⁴ ou pajens, como órfãs do Rei enviadas ao Brasil para se casarem com os súditos da Coroa, ou como passageiros embarcados em companhia dos pais ou de algum parente (RAMOS, 2004).

Em qualquer condição eram os “miúdos” quem mais sofriam com o difícil dia-a-dia em alto mar. A presença de mulheres era rara e, muitas vezes, proibida a bordo, e o próprio ambiente nas naus acabava por propiciar atos de sodomia que eram tolerados até pela inquisição. Grumetes e pajens eram obrigados a aceitar abusos sexuais de marujos rudes e violentos. Crianças mesmo acompanhadas dos pais eram violadas por pedófilos e as órfãs tinham que ser guardadas e vigiadas cuidadosamente a fim de manter-se virgens pelo menos, até que chegassem a colônia (RAMOS, 2004, p. 19).

As crianças, segundo sua condição social ou proteção, eram submetidas a trabalhos pesados e, muitas vezes, destinadas a sobreviver em péssimas condições, não resistiam às punições e aos abusos recebidos (BERNARTT, 2009). As crianças não eram vistas como pessoas, e sim como animais.

Para a população, a mão de obra infantil era indispensável. Conforme Ramos (2004, p. 22): “Na verdade a falta de mão-de-obra de adultos, ocupados em servir nos navios e nas possessões ultramarinas, fazia com que os recrutados se achassem entre órfãos desabrigados e famílias de pedintes”. Trabalho árduo que se estendia apenas às crianças pobres.

Segundo Góes e Florentino (2004), por volta dos 12 anos, o adestramento que tornava as crianças adultas estava se concluindo. Nessa idade, os meninos e as meninas começam a conter no sobrenome a profissão que exerciam: Chico Roça, João Pastor, Ana Mucama. Os senhores atribuíam funções e aprendizados o que refletia no preço das crianças escravas.

Conforme narram os autores:

O aprendizado da criança escrava se refletia no preço que alcançava. Por volta dos quatro anos, o mercado ainda pagava uma aposta contra a altíssima mortalidade infantil. Mas ao iniciar-se no servir, lavar, passar, engomar, remendar roupas, reparar sapatos, trabalhar em madeira, pastorear e mesmo em tarefas próprias do eito, o preço crescia (GÓES; FLORENTINO, 2004, p. 184).

⁴ Grumetes *s.m* marinheiro de menor graduação na armada. (HOUAISS; VILLAR, 2004, p. 378)

Pardal ressalta a diferença existente entre os filhos de escravos e as crianças brancas:

A criança branca crescia exercendo funções e atividades a que destinavam e aos doze era vista como adulto, no que se refere ao trabalho e a sexualidade. As crianças brancas, principalmente as ricas, eram entregues a amas de leite logo após o nascimento e após os seis anos, no caso dos meninos, iniciavam o aprendizado de latim e de boas maneiras nos colégios religiosos, em uma preparação para o ingresso no mundo adulto (PARDAL, 2005 apud BERNARTT, 2009, p. 56).

Lopes (2005 apud BERNARTT, 2009, p. 3) afirma que essa condição se intensificou com a implantação da República brasileira. Como mecanismo de controle das crianças imigrantes e das demais crianças pobres, a Tutela Dativa transferia a guarda das crianças órfãs ou dos pais sem condições de cuidar de seus filhos, para outra família. Essa transposição de guarda, que deveria representar um gesto de ajuda às crianças, na prática acabou por legalizar o trabalho infantil (BERNARTT, 2009).

As mudanças estruturais da sociedade, principalmente, a partir do século XVIII, evidenciaram mais a condição da criança pobre.

Os diferentes ritmos de crescimento do mundo colonial repercutiram fortemente na condição de vida das crianças. No campo, espaço de transformações lentas, o abandono ocorria e vários enjeitados acabavam sendo adotados como “filhos de criação” ou agregados por famílias estruturadas na cidade, o ritmo acelerado das transformações provocava desequilíbrios. Não havia casas para acolher todos os forasteiros, não havia mercado de trabalho livre suficientemente desenvolvido para absorver quem precisava sobreviver à custa do próprio suor. A cidade agregava os pobres e não sabia o que fazer com eles (VENANCIO, 2004, p. 190).

Nessa ótica, no Brasil aparecem as primeiras iniciativas de atendimento e assistência à criança. A primeira forma de auxílio, patrocinada pelas câmaras, funcionava da seguinte maneira: todo aquele que encontrasse um recém-nascido na rua ou que o recebesse diretamente dos respectivos pais deveria recolher a criança e batizá-la. A segunda forma de auxílio coube às Santas Casas, que deveriam instalar, junto à parede lateral ou frontal do móvel pertencente ao hospital, a Roda dos Expostos (sistema comum nas principais cidades coloniais) (VENANCIO, 2004).

A inquietação diante do futuro espiritual dos enjeitados partia, por assim dizer, da elite esclarecida; governadores pressionavam Senados das câmaras, e comerciantes ricos e devotos doavam legados pios à Santa Casa da Misericórdia como forma de auxílio. Embora motivada por sentimentos religiosos, a preocupação com relação as crianças abandonadas acabavam tendo importante repercussão na sociedade. Basta mencionar que as Santas Casas acolheram 50 mil enjeitados durante os séculos XVIII e XIX (VENANCIO, 2004, p. 190).

O abandono infantil revelava as dificuldades das famílias para garantir a sobrevivência dos filhos. Essas famílias viam na misericórdia cristã, materializada nas Santas Casas, uma possibilidade de sobrevivência e esperavam que a sorte trouxesse soluções para um futuro menos desesperador (PASSETTI, 2004). Nesse momento, a infância tornou-se centro das reflexões governamentais.

Mauad (2004) retrata as mudanças no cotidiano da criança no Brasil oitocentista:

O século XIX ratifica a descoberta humanista da especificidade da infância e da adolescência como idades da vida. Os termos criança, adolescente e menino, já aparecem em dicionários da década de 1830. Para a menina surge primeiro como tratamento carinhoso, e só mais tarde, também como designativo de *creança* ou pessoa do sexo feminino que está no período da ‘meninice’ (2004, p. 140).

É importante destacar que as condições de vida das populações eram péssimas. Havia grandes contingentes de pessoas vivendo em situações precárias, assoladas pelo desemprego, morando nas periferias das grandes cidades.

As duas primeiras décadas do regime republicano representaram um período impar para a história da urbanização e industrialização de São Paulo. O solapamento do sistema escravista e a entrada maciça da mão-de-obra imigrante resultaram numa profunda transformação do quadro social da cidade (SANTOS, 2004, p. 212).

Passetti (2004) salienta que muitas crianças e jovens experimentaram crueldades inimagináveis. Tanto no Império quanto na República, “sobreviver” continuou sendo tarefa difícil a maioria da população, crianças eram abandonadas em orfanatos ou morriam de doenças: “Foi o tempo das filantropias e políticas sociais que valorizou, preferencialmente, a internação sem encontrar soluções efetivas” (PASSETTI, 2004, p. 348).

As formas de tratamento dessas crianças foram responsáveis pelos elevados índices de mortalidade infantil. De acordo com Bernartt (2009), com o crescimento das grandes cidades, da industrialização e da pobreza no Brasil, a necessidade do cuidado às crianças acentuava-se. Nesse cenário, percebemos a necessidade de políticas e legislações específicas no atendimento da criança brasileira.

No século XX, a criança e o adolescente passam a ser consideradas pessoas em condição particular de desenvolvimento. Kramer (2003) esclarece que o século XX foi marcado por três grandes leis: Códigos de Menores de 1927 e 1979 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990 – promulgadas para regular a ação do Estado no trato com a infância.

Em 1941, criou-se o serviço de atendimento a menores delinquentes e abandonados. Em 1942, surgiu a Legião Brasileira de Assistência Social (LBA). No cenário internacional, o

Fundo das Nações Unidas para a infância (UNICEF) tornou-se parceiro das políticas assistenciais brasileiras. Em 1953, fundou-se o Comitê Nacional brasileiro da Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (OMEP). Em 1975, criou-se a Coordenadoria de Educação Pré-Escolar (COEPRE), ligada ao Ministério da Educação e da Cultura (MEC).

Nosso maior desafio é o de, com a consciência dos totalitarismos a que o século XX assistiu semear o que tem sido chamado de tolerância com o objetivo de construir uma educação fundada no reconhecimento do outro e suas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, classe social, idade. Mas isso é pouco hoje. Para alcançar este objetivo é preciso combater a desigualdade e educar contra a barbárie, o que implica uma ética e exige uma perspectiva de formação cultural que assegure sua dimensão de experiência crítica (KRAMER, 2003, p. 94).

Kramer (2003) lembra que a segunda metade da década de 1980 é decisiva ao estabelecimento de novos rumos da política de atendimento à criança e ao adolescente: “Surgem ou se fortalecem atores que irão se transformar nos principais protagonistas dos artigos 227 e 228 da Carta Magna (1988) e, posteriormente, na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)” (KRAMER, 2003, p. 20).

As Leis e os Estatutos visavam garantir condições dignas à criança, especialmente os pequenos que viviam uma infância pobre e marginalizada.

De acordo com Kramer (2003), políticas para a infância têm o papel de garantir que o conhecimento produzido por todos se torne de todos. Dessa forma, todas as crianças têm direito à educação, à saúde, ao lazer e ao esporte. Kramer (2003) salienta que políticas para a infância podem exercer importante papel ao serem reconhecidas as diferenças, combatendo a desigualdade, e garantindo a posse do conhecimento, questão central da distribuição do poder.

Campos et al (1993) reconhece que, pela primeira vez na história, uma Constituição (Art. 208, inciso IV) faz referências a direitos específicos das crianças, que não sejam aqueles circunscritos ao âmbito do Direito da Família. Também, pela primeira vez, um texto constitucional define claramente como direito da criança de 0 a 6 anos de idade e dever do Estado: “o atendimento em creche e pré-escola” (CAMPOS et al, 1993, p. 18).

A Educação Infantil tornou-se foco de atenções políticas. Campos et al (1993) afirma que essas mudanças foram significativas: “Este fato, por si só, representa um avanço extremamente significativo em direção a uma realidade mais favorável ao desenvolvimento integral da criança brasileira”. (CAMPOS et al, 1993, p. 18).

No ano de 1988, a Constituição Federal Brasileira estabelece o atendimento escolar às crianças: “assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até cinco anos de idade em creches e pré-escolas” (BRASIL, 1996, p. 2). O ensino direcionado às crianças

menores foi o reconhecimento de uma fase específica do ser humano, que requer discussões, normatização e preparação de funcionários e professores.

De acordo com Campos et al., (1993), enquanto as Constituições anteriores limitavam-se a expressões como “assistir” ou “amparar a maternidade e a infância”, a nova Carta nomeia formas concretas de garantir não somente esse amparo, mas, principalmente, a educação dessa criança.

A criança não deveria sofrer maus tratos, descaso ou omissão. A educação garantiria a construção de cidadãos reflexivos e conscientes de direitos e deveres sociais. A sociedade não mais aceitava as formas de tratamento direcionadas às crianças.

Na segunda metade dos anos de 1980, impulsionados pela necessidade de mudanças, fim da censura e consequentes denúncias da ineficácia da ação de órgãos como a Funabem ou Febem, redemocratização do país e do processo constituinte de 1988, a sociedade brasileira vislumbrou um sonho. Era uma utopia ou um desejo que colocava a infância como portadora de direitos, quando se criticava o descaso, a omissão. Condenava-se a violência, os internatos, e colocava-nos em marcha na constituição da cidadania (KRAMER, 2003, p. 21).

A consolidação desses direitos e avanços sociais teve como resultado a elaboração de textos mais detalhados, resultando na promulgação do ECA. Kramer (2003) lembra que, imediatamente após o término dos trabalhos de redação da Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do adolescente – Lei complementar nº 8.069/90 – foi debatido, escrito e promulgado em clima de Campanha Cívica.

Tratava-se de reunir todas as vozes que, num coro organizado, se opusessem aos setores mais conservadores da sociedade que, ou estavam alinhados ao Antigo Código de Menores de 1979 ou, ainda, defendiam propostas obscurantistas como, por exemplo, a redução da idade penal. Vitorioso, o movimento que culminou com o ECA regulou os princípios básicos que instituem os direitos e descrevem os deveres de todos os personagens envolvidos nesta política (KRAMER, 2003, p. 23).

O diferencial na promulgação do Estatuto foi a participação dos setores da sociedade civil em sua elaboração. Essa lei estabeleceu idade específica para a criança e o adolescente, quando enunciou no artigo 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompleto, e adolescente aquele entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1996).

Podemos constatar o reconhecimento da especificidade infantil. À criança, garante-se o direito à vida, à saúde e à dignidade. O Estatuto considerou a criança e o adolescente como prioridade absoluta, conforme podemos constatar no artigo 7º: “A criança e o adolescente têm direito à proteção, à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que

permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência” (BRASIL, 1996).

O Estatuto dispõe sobre direitos que consideram a infância uma etapa importante ao desenvolvimento do homem. Nesse sentido, Kramer (2003) destaca os princípios gerais que balizaram a redação do texto lei: a) a criança e o adolescente como pessoas em condição particular de desenvolvimento; b) a garantia – por meio de responsabilidades e mecanismos descritos – da condição de sujeitos de direitos fundamentais e individuais; c) Direitos assegurados pelo Estado e conjunto da sociedade como absoluta prioridade (KRAMER, 2003, p. 23).

Com base nesses princípios, podemos notar que o Estatuto da Criança e do adolescente apresentou um caráter social, garantindo direitos à criança e ao adolescente. Como afirma Kramer (2003), o estatuto abandona o paradigma da “infância em situação irregular” e adota o princípio de “proteção integral à infância”.

Sem dúvida, medidas protetivas destinadas às crianças e aos adolescentes favorecem o desenvolvimento social do país. Ao considerar a criança como cidadã de direitos com necessidades próprias e capacidades a serem desenvolvidas, a sociedade estabeleceu uma educação especializada, que visa garantir proteção e acesso aos espaços culturais.

Dizer que a criança é cidadã de direitos é entender que tem direito à brincadeira, a não tomar conta de outras crianças, a não trabalhar, a não exercer funções que, em outras classes sociais, são exercidas por adultos e, em grande parte das situações, são remuneradas (KRAMER, 2003, p. 122).

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu como finalidade da Educação infantil o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos.

Art. 30º A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

A criança passa a ser definida como sujeito de direitos, cujo desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, deve ser garantido pela escola e complementado pela família e pela sociedade.

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Constatamos que a LDB foi uma complementação das leis de proteção à criança e ao adolescente. A partir dessa lei, a educação infantil se torna dever do Estado e competência dos municípios. Destacando-se a importância de um currículo específico, que considera a especificidade e singularidade de cada criança, a escola torna-se um espaço de reflexão, aprendizagem e muita brincadeira. Um avanço em relação ao atendimento das crianças brasileiras.

É importante reconhecer que a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases e demais legislações, cumprem papel relevante no que diz respeito à proteção da infância. As mudanças podem ser comprovadas pelas iniciativas políticas e sociais, aqui expostas, entretanto, mostram-se insuficientes para superar a violência, o descaso e a omissão. Dessa forma, necessita-se efetiva execução dessas leis, punindo os responsáveis e assegurando os direitos da criança.

2.1.4 A criança na atualidade.

Ao longo dos anos, o tratamento da infância tem sido uma história de marginalização e descaso. De acordo com Zabala (1998), as crianças precisaram viver sempre num mundo que não era o delas, que não estava feito de acordo com suas medidas: num certo período foram tratadas como adultos em miniatura: não havia divisão de atividades, faziam parte do mundo dos adultos, compartilhando tarefas e exercendo funções que lhe eram destinadas.

Os estudos iconográficos de Ariès (2012) demonstraram as formas de tratamento da infância, denunciando crenças e costumes da Idade Média. Esses estudos convidavam novos pesquisadores a pensar sobre a infância e suas particularidades. Atualmente, temos uma gama de pesquisas e estudos que comprovam a importância da infância e a necessidade de uma educação especializada.

Importa esclarecer que as concepções sobre a infância possuem fundamentos pedagógicos, pois esses estudos demonstram as relações entre adultos e crianças na atualidade. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: “a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico” (BRASIL, 1998, p. 21). A criança é profundamente marcada

pelo meio social em que se desenvolve: são seres pensantes e reflexivos que precisam de estímulos para aprender. Dessa forma, a construção do conhecimento da criança ocorre:

[...] nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

O Referencial Curricular Nacional alerta para a necessidade de uma educação especializada na primeira infância. A partir da elaboração dos referenciais, foram criadas políticas e programas, a fim de garantir a formação especializada da criança. O desenvolvimento cognitivo e social infantil passa a ser a preocupação da sociedade.

No processo de construção do conhecimento, as crianças utilizam as mais diferentes linguagens e exercem capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva, as crianças constroem conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação (BRASIL, 1998, p. 21).

Os meios tecnológicos e as descobertas científicas permitiram ao homem refletir sobre a importância da criança e sua formação. Nessa perspectiva, os Referenciais Curriculares Nacionais reconhecem a importância das especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos.

Assim, as qualidades das experiências oferecidas que podem contribuir para o exercício da cidadania devem estar embasadas nos seguintes princípios, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 13):

- a) O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas em suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas e religiosas;
- b) O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- c) O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- d) A socialização das crianças, por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- e) O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento da identidade.

Esses princípios possibilitam o desenvolvimento cognitivo e social da criança, cuja implementação encontra-se assegurada por leis e estatutos, que surgiram a partir de 1980 visando à garantia dos direitos da criança e seu acesso à educação infantil de qualidade. No ECA, o art. 3º prescreve:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção íntegra de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Em consonância com o ECA, a LDB estabelece como dever da família e da escola, o desenvolvimento da criança: “A educação, dever da família e da escola inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p. 2).

Ao considerar o desenvolvimento da criança responsabilidade da escola e da família, observamos a complexidade existente na formação da primeira infância. Conforme Zabala (1995), a criança pequena é “competente”, ao entrar na escola já traz consigo vivências e destrezas. Silva (2010) afirma que a infância não pode ser universal e fixa, por constituir-se a partir de contextos, épocas, culturas e histórias diferentes.

Consoante essa perspectiva, Delgado e Muller (2005, apud Silva 2010, p. 25) afirmam que as crianças são atores sociais. Partimos do princípio que a possibilidade de apropriação de conhecimentos se faz presente, nas interações sociais, desde que a criança vem ao mundo.

A elaboração de um currículo específico à Educação Infantil pressupõe considerar a criança como produtora de cultura, capaz de interferir e modificar o meio social. Sendo assim, menosprezar a capacidade de elaboração subjetiva de cada ser humano ou a responsabilidade da instituição de Educação Infantil diante a gama de conhecimento que será colocado à disposição das crianças significa, no mínimo, empobrecer o universo infantil (MACHADO, 2001, p. 26).

As crianças necessitam de estímulos para aprender e a interação com o adulto ou com outra criança possibilita a troca de conhecimentos.

É certo que, desde que vem ao mundo, o bebê interage de diferentes maneiras no ambiente físico e social que o cerca. Entretanto, seu ingresso em uma instituição de caráter educativo o fará experimentar, forçosamente e de forma sistemática, situações de interação distintas das que vive com sua família. Ao separar-se de sua mãe/pai, para interagir com outros adultos e compartilhar o mesmo espaço e brinquedos com outras crianças, vai conviver com ritmos nem sempre compatíveis com o seu e participar de um universo de objetos, ações e relações cujo significado lhe é desconhecido (MACHADO, 2001, p. 26).

Vigotsky (1984, apud REGO, 1995, p. 59) entendia que a interação social se torna espaço de constituição do sujeito desde seu nascimento. Através das intervenções constantes do adulto (e de crianças mais experientes), os processos psicológicos mais complexos começam a se formar. Vigotsky atribui enorme importância ao papel da interação no processo de aprendizagem da criança. O encontro com outras crianças ou com o adulto possibilita o desenvolvimento humano, por isso, a interação e a afetividade desempenham papel fundamental na formação da criança.

Para o sócio-interacionismo, aprendizagem, ensino e desenvolvimento são processos distintos que interagem dialeticamente (MACHADO. In: OLIVEIRA, 2001, p. 29). Nesse processo educativo, indivíduos devem se unir para atender objetivos comuns e estarem dispostos a trocar conhecimentos e compartilhar experiências.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a interação social em situações diversas consiste numa das estratégias mais importantes do professor na promoção de aprendizagens. As crianças, com suas particularidades e vivências, experimentam o mundo a sua volta. A elaboração dos conceitos pela criança dependerá da diversidade, não somente quantitativa, mas, especialmente, qualitativa, das experiências interacionais que vivenciará nos espaços institucionais que encontrar (MACHADO. In: OLIVEIRA, 2001, p. 37).

Consideramos que as instituições devem proporcionar diferentes interações educativas, lúdicas e pedagógicas. Dessa forma, destacamos o brincar como aprendizagem inerente à criança.

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe ofereceu conteúdo para realizar-se (BRASIL, 1998, p. 27).

De acordo com Rubiano e Carvalho (2001), através de situações imaginárias de faz-de-conta, que emancipam a criança das pressões situacionais, o brinquedo possibilita a realização de desejos, que não podem ser satisfeitos imediatamente na situação real.

Os brinquedos desempenham função primordial no processo de ensino-aprendizagem da criança, por meio do manuseio de objetos. Desse modo, no ato de brincar, os gestos, os sinais, os objetos e os espaços transformam-se e significam outra coisa que não aquilo que aparentam ser (BRASIL, 1998).

Esses estudos demonstram a importância de se reconhecer a criança como um ser social, pensante e reflexivo. Desse modo, a função das leis e dos estatutos é assegurar os direitos daqueles que ainda não são capazes de conquistá-los. Por isso, a sociedade e a família devem assumir compromissos em relação à infância, garantindo condições que permitam o pleno desenvolvimento social, cognitivo e motor da criança.

2.2 A ORIGEM DA FAMÍLIA

De acordo com Nascentes (1955), etimologicamente, família é o conjunto de escravos, criados (fâmulos). Um grupo organizado a servir e obedecer às ordens. Conforme esse ponto de vista, em *A Bolsa Amarela* destacamos a autoridade do pai, responsável pelas decisões familiares.

Ficaram todos me olhando. Esperando. Olhei meu pai pra ver se ele me salvava. Mas ele me mandou um recado de olho dizendo: “dança logo, menina!” (BOJUNGA, 2013, p. 71).

Nesse excerto, evidencia-se o poder que o pai desempenha na família. Sendo assim, a acepção etimológica do vocábulo “família” define as relações hierárquicas descritas no livro *A Bolsa Amarela*. Contudo, ao considerar a família como uma organização complexa, recorreremos ao dicionário Houaiss, para que possamos compreender a organização familiar retratada no livro:

1. Grupo de pessoas, formado especialmente, por pai, mãe e filho (s), que vivem sob o mesmo teto 2. Grupo de pessoas ligadas entre si pelo casamento ou qualquer parentesco 3. *Fig.* grupo de pessoas unidas por crenças, interesses ou origem comum 4. *Fig.* Grupo de seres ou coisas com características comuns. 5. Na classificação dos seres vivos, categoria que agrupa um ou mais gêneros ou tribos, relacionados segundo a história da evolução e distintos dos outros por características marcantes (HOUAISS; VILLAR, 2004, p. 332).

De acordo com o dicionário Houaiss, família resume-se ao grupo de pessoas, formado especialmente por pai, mãe e filho, que vive sob o mesmo teto. Num primeiro momento, o conceito de família define-se de forma simples: grupo de pessoas que mora sob o mesmo teto e desempenha diferentes tarefas. Definição que podemos verificar no livro *A Bolsa Amarela*, isto é, um grupo de pessoas que desempenha diferentes funções.

No entanto, destaquemos o que alguns estudiosos dizem a respeito. Sousa (2001), quanto a sua origem, a palavra família, usada inicialmente pelos romanos, não designava os cônjuges e seus filhos, mas os escravos. A gênese da família centrava-se na escravidão e na servidão. Dessa forma, seu desenvolvimento fez parte de um processo econômico, social e político, antes de ser um envolvimento afetivo e consanguíneo.

Melo, (apud SANTARCANGELO, 1980, p. 22), ressalta que os fatores de constituição da família foram, em primeiro lugar, o instinto sexual e, em segundo, a conservação da prole. De acordo com ele, a necessidade sexual entre seres humanos e a continuação e preservação dos membros da família, são fatores que justificam a união entre homens e mulheres e,

consequentemente, a constituição da família. O instinto sexual fez com que amantes constituíssem família; o homem percebeu que o número extenso de filhos com diferentes mulheres prejudicava a conservação e manutenção dos bens. Eis que surge a família:

No sentido mais liberal, família seria o conjunto das pessoas que se acha ligado por parentesco decorrente da proveniência de um tronco comum, mais próximo ou mais remoto. Noutra acepção, seria o círculo de indivíduo, abrangendo a família, um menor número de parentes ou compreendendo também as pessoas do serviço doméstico, que vivem sob o mesmo teto, como os fâmulos. Numa terceira, mais restrita, designaria apenas cônjuges e respectivos filhos. Essa última acepção é a considerada pelas sociedades até os dias atuais. Ao se unirem pelo matrimônio, homem e mulher almejam constituir família, isto é, ter filhos (FONSECA, 1958, apud SANTARCANGELO 1980, p. 22).

Santarcangelo (1980) concorda que a unidade básica compreenderia: homem, mulher e filhos. A família fundamenta a mais primitiva e natural dentre as instituições humanas. Nesse contexto, dois fatores biológicos seriam responsáveis pela continuidade familiar: a atração sexual e a dependência da prole.

As primeiras sociedades humanas seriam incipientes, rudimentar, muito pouco evoluída. Como a instituição familiar precedeu ao casamento, a posse da mulher entre os povos incultos e selvagens deveria ter sido rude e brutal como o seu “*modus vivendi*”. Os homens mais fortes teriam mais prestígio mais propriedades e maior número de mulheres que capturavam pela força, geralmente de outras tribos (SANTARCANGELO, 1980, p. 23).

Nas sociedades primitivas, o homem (macho) era um caçador de mulheres (fêmeas). O processo de constituição da família se dava por meio da violência contra as mulheres, capturadas pela força e obrigadas a se casar e dividir o marido com outras mulheres. Condição social justificada por Santarcangelo (1980, p. 23), “não podemos esquecer que o homem é um animal social, com tendências nitidamente agrárias”, a cooperação para a procura de alimentos, a defesa em caso de ataque de animais bravos ou a luta entre hordas⁵ inimigas justificaria o seu condicionamento social.

Ressaltamos que essa maneira primitiva e agressiva no estabelecimento das relações esteve intrinsecamente relacionada à necessidade de constituição familiar. Nesse contexto social, o homem venceu pela força e se tornou o chefe das decisões familiares. Nos primórdios, o homem foi à caça de mulheres e, por meio da força alcançou seu intento; surgia a família constituída pela união entre o homem e a mulher.

De acordo com Santarcangelo (1980) a família sempre foi uma instituição central, dominante, mesmo em seu estado natural, sem a estrutura jurídica adquirida posteriormente

⁵ Horda *s.f* 1 tribo de nômades 2 bando de desordeiros (HOUAISS; VILLAR, 2004, p. 392)

Essa pesquisadora, explica ainda, que a vivência em grupos propiciava a liderança de um chefe, que iria se perpetuando através da família, seu grupo primário. Essa liderança era quantitativa, não qualitativa, pois o homem com mais propriedades possuiria o maior número de mulheres, resultando na formação de sociedades primitivas compostas ou polígamas. Atualmente, a monogamia constitui-se o principal modelo de organização familiar.

Conforme Santarcangelo (1980), ainda hoje pode haver remanescentes dos primórdios da constituição familiar, contudo, a família nuclear, independente, individualista, autônoma, igualitária, já é produto da civilização moderna. Essa nova civilização resultou da necessidade de uma educação de qualidade, dos fatores econômicos e da mudança nas relações sociais. Fatores que modificaram as relações familiares, pois o surgimento de novos costumes e crenças sociais são responsáveis pelas variadas acepções sobre o termo “família”.

Contrariamente a esse pensamento, Engels (1979) afirma que a monogamia se manifesta como a submissão de um sexo ao outro, como a proclamação de um conflito entre os sexos desconhecidos durante toda a pré-história.

Ela não foi de forma alguma um fruto do amor sexual individual, com a qual nada tinha que ver já que os casamentos permaneciam, antes como depois, feitos de conveniências. Ela foi a primeira forma de família fundada sob condições não naturais, mas econômicas, a saber, o triunfo da propriedade individual sobre o comunismo espontâneo primitivo. Soberania do homem na família e procriação dos filhos que só podiam ser dele e destinados tornarem-se os herdeiros da sua fortuna, - tais foram proclamados sem rodeios pelos gregos, os fins exclusivos da monogamia. (ENGELS, 1979, p. 22).

Nos dizeres de Sousa (2001), historicamente a família foi permeada por relações envolvendo a propriedade, o poder e a dominação. Por isso, não pode ser conceituada, apenas descrita em diferentes momentos históricos e em diferentes circunstâncias. Lembremos que as relações entre homens e mulheres são permeadas por força e poder. O homem torna-se o chefe de inúmeras mulheres obedientes e submissas, sendo que as mudanças da união poligâmica para a monogâmica não estão relacionadas com a valorização feminina, e sim com interesses econômicos e sociais.

Nessa perspectiva, no livro *A Bolsa Amarela*, a família monogâmica é administrada por um chefe (pai da personagem). Por ele ser o responsável pelas decisões financeiras da família, os demais membros tornam-se submissos e obedientes as suas ordens de chefe. Essa condição hierárquica justifica a vontade de ser menino da personagem Raquel: “*Que nem chefe de família: é sempre o homem também*” (BOJUNGA, 2013, p. 16).

Por muito tempo, a família foi administrada por um único membro. Na família de Raquel, os homens desempenham papéis importantes. Eles são chefes de família, fazem

faculdade, administram as finanças da casa, decidem casamentos. De acordo com Kreppner (2000 apud DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 2), família equivale a um sistema social responsável pela transmissão de valores, crenças, ideias e significados presentes na sociedade.

Dessen e Polônia (2007) observam que a família retrata a primeira instituição que, em conjunto com outras, busca assegurar a continuidade e o bem-estar de seus membros e de sua coletividade, incluindo a proteção e o bem-estar da criança. A família tem impacto significativo e forte influência no comportamento dos indivíduos, especialmente no das crianças, que aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e construir suas relações sociais.

Como a primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva (DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 22).

É oportuno afirmar que o modo de pensar da personagem Raquel resulta de suas relações familiares. A vontade de ser menino está intrinsecamente relacionada ao significado que a família atribui ao sexo masculino: uma família que se esteia no sistema patriarcal, no qual o homem possui elevado valor, uma vez que representa o mantenedor financeiro familiar.

A seguir apresentaremos um estudo sobre a família medieval e a família moderna, abordando as maneiras de tratamento da mulher, das sociedades primitivas até os dias atuais.

2.3 A FAMÍLIA MEDIEVAL X MODERNA: O SENTIMENTO DE INFÂNCIA E A DEPENDÊNCIA FEMININA

De acordo com Bauer (2001), a família medieval caracterizava-se por ser muito numerosa. O núcleo básico embasava-se no casamento; porém, a seu redor se agrupavam outros membros: irmãs e irmãos solteiros, sobrinhos, cunhados etc. Essa família era monogâmica e o homem estabelecia as ordens e tomava as decisões. A mulher era dependente do companheiro, já que não sabia ler e escrever e, portanto, era incapaz de realizar atividades fora do lar. As mulheres eram semianalfabetas e as meninas pertencentes às famílias nobres ou burguesas eram enviadas aos conventos, onde acompanhavam exercícios devotos e recebiam uma educação exclusivamente religiosa (ARIÈS, 2012).

Dessa forma, as crianças do sexo feminino que ficavam aos cuidados das mães ou amas de leite aprendiam as atividades domésticas. Isso implica afirmar que elas recebiam

alguma instrução. De acordo com Bassanezi (1986), sabe-se que às meninas eram ensinados canto, bordado, xadrez, leitura e execução de instrumentos musicais. As mulheres somente recebiam essa formação com vistas ao casamento. A educação era, portanto, basicamente funcional, uma preparação para as tarefas “próprias” da condição feminina, não visando o desenvolvimento de sua capacidade intelectual.

O ensino das mulheres destinava-se às atividades que visavam proteção e manutenção familiar.

Dentro dessa mentalidade, a formação que as meninas recebiam, a partir dos sete ou oito anos de idade, estruturava-se no ensino de saltérios (hinos ou salmos destinados ao coral), da sagrada escritura e do manual de Dhuoda, uma leiga do século IX, que escrevera um manual baseado na Bíblia, o qual continha ensinamentos espirituais, de comportamento e um pouco de matemática (BASSANEZI, 1986, p. 15).

Essas afirmações comprovam que as pessoas atribuam alto valor à religião e ao casamento. Nessa sociedade, o matrimônio era uma união indissolúvel. O fim da união consumava-se com a morte de um dos cônjuges. A igreja não admitia segundas e terceiras núpcias. Era uma forma de controle social e financeiro: primeiro casavam-se propriedades, depois ligavam-se as pessoas (BASSANEZI, 1986).

Nesse contexto, ressaltamos que a importância com a educação dos filhos se relacionada à classe a que pertenciam. O homem nobre ou burguês deveria aprender desde cedo a administrar os negócios da família. A família, por sua vez, tinha como principal preocupação a manutenção da propriedade, assim o destino dos filhos visava à conservação dos bens. O sentimento de família não existia, inexistia a preservação de intimidade e privacidade. Muitas vezes, nas moradias, várias famílias participavam de reuniões, jogos e brincadeiras.

De acordo com Ariès (2012), na Idade Média desconhecia-se o sentimento de família. Para Bauer (2001), a ausência de afeto estava intrinsecamente relacionada ao contexto histórico: o elevado índice de mortalidade infantil e a ausência de métodos anticoncepcionais eram responsáveis pela falta de vínculo afetivo entre pais e filhos. As famílias eram numerosas, mas incapazes de estabelecer laços de amor e de afeto.

No século XV, atribuía-se ao ambiente familiar uma realidade moral e social, mais do que sentimental. As crianças aprendiam a viver pelo contato no dia a dia e nos afazeres domésticos. Era através do serviço doméstico que o mestre transmitia à criança, não a seu filho, a bagagem de conhecimentos, a experiência e os valores. A família, além de atribuir a aprendizagem de seus filhos a outra pessoa, concedia autonomia familiar ao filho mais velho,

o que assegurava todos os direitos e bens familiares ao primogênito. A única exceção era ao casamento, que continuava sendo decidido pelos pais.

Heywood (2004) ressalta que o primogênito sempre era recebido com uma gratidão particular, já que provava que o casal era fértil. O primeiro filho era considerado uma benção.

O filho mais velho, segundo um estudo recente sobre a infância medieval, era, por conceituação, um substituto para pai e mãe. Em nível considerável, as crianças criavam umas as outras. Se isto gerava ressentimento entre irmãos ou vínculos de afeto, sem dúvida alguma era algo que variava entre famílias (HEYWOOD, 2004, p. 121).

Considerando o livro *A Bolsa Amarela*, de Lygia Bojunga, percebemos, no excerto abaixo, que Raquel não possui direitos. Ela não pode levar amigos para sua casa, pois sua irmã mais velha não permite. Na família de Raquel, os irmãos mais velhos possuem grande autonomia sobre a menina:

Não posso trazer nenhum colega aqui: ela cisma que criança faz bagunça em casa. Não posso nunca ir na casa de ninguém: ela sai, passa a chave na porta, diz que vai comprar comida ela vai é namorar e eu fico aqui trancada pra atender telefone e dizer que ela não demora. Bem que eu queria pular a janela, mas nem isso dá pé: sexto andar (BOJUNGA, 2013, p. 13, grifo nosso).

Raquel reclama muito de sua condição de irmã mais nova. Para a menina, a única solução seria tornar-se adulta. Em oposição, na Idade Média, o favorecimento do filho mais velho fazia com que os mais moços corressem o risco de falsas vocações religiosas. Tradição familiar que resultou num sentimento de igualdade do código civil. De acordo com Ariès (2012), os moralistas do século XVII defendiam muito timidamente essa igualdade. Ao longo dos anos, essa sociedade modificou a maneira de pensar sobre os filhos, atribuindo igual valor a todos os herdeiros. Olhar para os filhos respeitando as suas características e idades fez com que a família estabelecesse novas relações sociais, o que tornou seus membros mais próximos.

Conforme Ariès (2012), a organização das casas em cômodos marca essa fase. Não era preciso passar pelos cômodos para se acomodar; não havia mais cama para todo lado e as famílias não realizavam e nem recebiam visitas sem hora marcada. Essas novas formas de convivência correspondem a necessidade de isolamento e preservação da intimidade. A necessidade de viver em público e em representação substitui-se pela liberdade individual e o respeito à intimidade alheia. A reorganização da casa e a reforma dos costumes deixaram espaço maior para a intimidade, que foi preenchida por uma família reduzida aos pais e às crianças, da qual se excluía os criados, os clientes e os amigos.

As mudanças ocorreram paulatinamente e em pouco mais de um século tínhamos uma sociedade que valorizava as relações familiares. O sentimento familiar cresceu à medida que a sociabilidade se retraiu (ARIÈS, 2012).

Assistimos ao nascimento e ao desenvolvimento desse sentimento da família desde o século XV até o século XVII. Vimos com até o século XVIII, ele não havia destruído a antiga sociabilidade: é verdade que ele se limitava às classes abastadas, a dos homens ricos e importantes do campo ou da cidade, da aristocracia ou da burguesia, artesão ou comerciantes (ARIÈS, 2012, p. 191).

Essa nova família retirou da vida comum não apenas as crianças, mas também grande parte do tempo e da preocupação dos adultos. Agora, ela constituía-se, unicamente, pelos pais e filhos. Nessa nova organização familiar, os membros preservam as relações de intimidade e compartilham afeto e carinho.

2.3.1 A família na atualidade

De acordo com Prost e Vincent (2009), à primeira vista, a evolução da família ocorreu de maneira simples: ela perdeu suas funções “públicas” e passou apenas a ter funções “privadas”. Eis as mudanças que começaram a se delinear por volta do século XVIII: as famílias abandonam as visitas rotineiras às pessoas da cidade e passam a olhar e observar as relações existentes em seu lar. Parte das tarefas antes confiadas a ela foi gradualmente assumida por instâncias coletivas; com a socialização de certas funções, restou-lhe apenas a realização da vida privada.

Podemos afirmar que houve uma “privatização” da família. Contudo, Prost e Vincent (2009), consideram essa afirmação insuficiente. A família ao deixar de ser uma instituição forte, corresponde antes a sua desinstitucionalização. A sociedade se encaminha para famílias “informais”. Atualmente, encontramos lares compostos por uma única pessoa, em que a vida privada doméstica foi inteiramente absorvida pela vida privada individual (PROST; VINCENT, 2009, p. 53).

Essa nova organização resulta das mudanças nas relações familiares. Nesse sentido, há três aspectos importantes, que contribuem com a nova estrutura familiar. O primeiro refere-se ao espaço. Há necessidade de preservação das relações familiares. Nessa perspectiva, as famílias que viviam aglomeradas num mesmo espaço, modificam as estruturas das casas dividindo-as em pequenos cômodos. Outro importante aspecto refere-se à condição da mulher.

De acordo com Muraro (2001), sociologicamente falando, a família moderna surgiu com o desenvolvimento da sociedade capitalista, mais tarde, com a indústria moderna, na qual se processou uma conceituação não só das relações entre as classes, mas também de gênero. Durante anos, a mulher permaneceu no lar, pois sua formação doméstica não permitia a conquista do espaço público.

A família que possuía funções produtivas privatizou-se, construindo-se um mundo ‘feminino’, privado, da casa, que veio a se colocar como oposto ao mundo público, da rua, que se formou masculino nas práticas, na ideologia e no imaginário social. As mulheres passaram a ser definidas socialmente segundo a ausência de requisitos necessários nesse mundo público ao qual não tinham acesso. Seu lugar era na esfera privada definida pelas suas relações na família, como filhas e esposas, e não na esfera pública definida pelos princípios universalistas e igualitários do mercado e, mais tarde, da cidadania (MURARO, 2001, p. 14).

Somente, a partir das leis de 1965, sobre os regimes matrimoniais, e as de 1970, sobre o pátrio poder, desaparecerá a inferioridade jurídica da mulher em relação ao marido (PROST; VINCENT, 2009). Estas leis modificam as relações entre homens e mulheres. Nesse sentido, o terceiro aspecto responsável pelas mudanças familiares relaciona-se ao casamento.

Conforme Muraro (2001), a incerteza e a instabilidade aumentaram a dinâmica da organização social, econômica e cultural do capitalismo recente, radicalizando, mas, com isso, também modificando algumas das condições da modernidade. As relações tornaram-se mais conflituosas, porque as pessoas atribuíam grande importância ao individualismo. A família, o ego, o casamento, assumiram novas formas, tornaram-se plásticos e flexíveis, refazendo seus limites com frequência.

A identidade moderna envolvia escolhas fundamentais – profissão, identificações políticas, família – que definiam de uma forma mais rígida quem era o sujeito. Hoje, à medida que as fronteiras entre papéis tornaram-se muito mais fluidas, a identidade de homens e mulheres também se tornou mais flexível e aberta a mudança. A conceituação de espaços e fronteiras, a permanente reorientação de projetos são levadas ao extremo sob as condições históricas contemporâneas e isso vem afetando o modo das pessoas se relacionarem entre si, nas várias esferas de sociabilidade e afetividade (MURARO, 2001, p. 18).

Nos dizeres de Tercioti (2013), na sociedade moderna surge um novo modelo de família descentralizado, mais democrático, igualitário e desmatrimonializado. Segundo essa estudiosa, o casamento deixa de ser referência e a família substituiu o sistema patriarcal pelo diálogo aberto de seus membros. Nesse novo modelo de família todos têm direitos e deveres. Hoje, essa família possui conotação múltipla, plural, podendo remeter-se a uma ou mais pessoas, ligadas por traços biológicos ou sócio-psico-afetivos, com intenção de estabelecer o desenvolvimento da personalidade de cada um.

Nessa perspectiva, ressaltamos o fim dos casamentos mal sucedidos e a possibilidade de novas uniões. As novas famílias não possuem laços consanguíneos, valorizam as relações de afeto e solidariedade que permitem o progresso dos membros familiares.

Dessen e Polônia (2007) ressaltam que o próprio conceito de família e sua configuração têm evoluído a fim retratar as relações que se estabelecem na sociedade atual. Não há uma família ideal, pois são inúmeras as combinações e as formas de interação entre os indivíduos. As novas uniões podem resultar em famílias tradicionais, homossexuais, recasadas, monoparentais, dentre outras combinações. Essas novas formações familiares resultam das relações sociais, psicológicas, culturais e econômicas. Sendo assim, a família resulta na síntese dos novos papéis desempenhados pela sociedade.

Nesse contexto, hoje, a família não pode ser considerada um sistema privado de relações, ao contrário, o espaço público resulta no grande influenciador das relações familiares. Há grande responsabilidade da família na formação de seus membros; os pais são transmissores de conhecimento, valores, regras e padrões de relacionamento.

Podemos afirmar que a família funcionará como um “filtro” para o indivíduo. Cabe aos pais estabelecer o comportamento e as atitudes que devem ser agregados do espaço social ao espaço familiar. Nessa perspectiva, conclui-se que o grande desafio da família atual seja o de compartilhar conhecimentos e experiências, fundados numa relação de afeto e solidariedade, capaz de permitir o desenvolvimento saudável de seus membros.

2.4 SER MULHER NO FLUXO DO TEMPO

Ao longo dos anos, a mulher vem lutando para conquistar seu espaço. Aqui, o termo “espaço” tem sentido amplo e está relacionado à presença da mulher em todas as camadas da esfera profissional na atual sociedade. Em nosso estudo, não poderíamos ignorar os questionamentos suscitados pela escritora Lygia Bojunga, acerca da situação feminina na década de setenta.

Em *A Bolsa Amarela*, o universo feminino reflete o contexto social. O livro foi publicado na década de setenta, auge da ditadura militar. O homem era o responsável pela família, enquanto a mulher cuidava do lar e dos filhos. Nesse contexto, temos a personagem Raquel que não compreendia essa estrutura familiar. Na voz infantil, as vivências e os medos femininos são apresentados ao público leitor. Para a personagem Raquel, “ser menino” era a solução para seus problemas:

Eu fiquei pensando quando é que eu tinha visto alguém andar bonito assim. Ele abriu as asas e voou pra junto da bolsa. Achei melhor fingir que nem tinha visto: ele podia ler no meu olho que eu tinha vidrado no vôo e aí ficar prosa demais. As penas do corpo dele brilhavam que nem o fecho; a gente usa anel no dedo, mas ele usava na perna e usava dois: um azul e outro vermelho. (BOJUNGA, 2013, p. 33, grifo nosso).

Nesse trecho, a menina fica encantada com o universo masculino; o “galo” representa o homem. Raquel inventa a história do galo “Rei”, aquele a quem todas as galinhas devem obedecer. Lygia deixa transparecer ao público a diferença no tratamento entre homens e mulheres. Numa narrativa que ora apresenta o real, ora apresenta o imaginário, a desvalorização feminina apresenta-se descrita com detalhes.

Assim sendo, nesse estudo, apresentaremos a história da mulher no fluxo do tempo para, finalmente, compreendermos o porquê do pensamento dessa personagem.

2.4.1 Eva, Lilith e Pandora: concepções religiosas e mitológicas da mulher

De acordo com estudos religiosos, a primeira mulher criada por Deus foi Eva. Essa mulher surgiu dependente do homem, pois é criada a partir da costela de Adão: “O senhor Deus fez cair pesado sono sobre o homem, e este adormeceu; tomou uma das suas costelas e fechou o lugar com carne”, (GÊNESIS, 2:21, p. 4). “E a costela que o Senhor Deus tomara ao homem, transformou-a numa mulher e lhe trouxe (GÊNESIS, 2:22, p. 4).

Essa mulher criada por Deus comete uma falha e condena a humanidade por seu ato. Eva compartilha o fruto proibido com Adão e os dois, que viviam nus no paraíso, sentem vergonha de seus corpos e procuram folhas de palmeira para se cobrirem.

A uma herança ancestral de mulheres batalhadoras, sensuais e de sugestiva fecundidade, que antecipava na mitologia remota uma esperança libertadora, a tradição religiosa de nossa era agregou – e reforçou a personalidade culpada de uma Eva que, em sua irreflexão, é levada pelo diabo a pecar. Uma Eva que, ao comer do fruto da árvore da sabedoria, seduz Adão e desencadeia o processo que culmina com a expulsão do casal do paraíso, marcando o princípio de uma condição caracterizada pela dor, pelo trabalho e pela morte de toda a humanidade (ROBLES, 2006, p. 40).

Esse pecado causa dor para Adão e Eva sobre os quais prossegue a sensação de vergonha por se apartar de Deus e haverem provocado a queda, em consequência do descobrimento de *eros*, ou seja, de seu desejo de governar a própria sexualidade (ROBLES, 2006). No entanto, Eva torna-se a principal responsável pela condenação da humanidade, pois não só come o fruto, como também o oferece a Adão: “Então disse o homem: a mulher que me deste por esposa, ela me deu da árvore, e eu comi” (GÊNESIS, 3:12, p. 4).

Furioso, Deus expulsa Adão e Eva do paraíso. Como castigo, o homem deveria trabalhar até a morte e, finalmente, retornar ao pó. Já a mulher multiplicaria as dores do parto e a subjugação do marido. E à mulher disse: “Multiplicarei sobremodo os sofrimentos da tua gravidez; em meio a dores darás à luz filhos; o teu desejo será para o teu marido, e ele te governará” (GÊNESIS, 3:16, p. 4).

De acordo com Robles (2006), a mulher, desde então, arrasta consigo o tríplice preconceito de haver cedido ao chamado do diabo; de se atrever a incitar ao pecado não a qualquer homem, mas ao mais inocente e puro de todos. Para a pesquisadora, trata-se de uma imagem controvertida, pois, apesar de tudo, a presumida debilidade implícita de Eva, caminha para a liberdade de tomar decisões.

É ela, em seu renascimento como a primeira mulher representativa, quem explora uma experiência espiritual vivificante e profana, mas autenticamente sua. É Eva também que carrega a peculiaridade de dispor de um caráter pensante que, mesmo predisposto ao emprego de artimanhas e com poder suficiente para escolher por sua própria força moral, desobedece a ordenação divina e assume o direito de viver entre o bem e o mal, entre o risco de equivocar-se e o de refletir emancipação geradora de uma ordem e do porvir humano dentro de sua plenitude racional (ROBLES, 2006, p. 41).

O manuscrito judaico, conhecido como alfabeto de Ben Sirak, criado entre os séculos VIII e X, apresenta outra versão do mito de criação. Na antiga mitologia Suméria, Adão era divorciado ou viúvo, pois Lilith foi sua primeira mulher, antes de Eva. Ao contrário da

segunda mulher de Adão, Lilith não era um pedaço dele. Era uma criação independente de Deus, do mesmo pó que ele. Essa mulher não aceitou ser dependente do homem e submissa.

Mas Lilith era cheia de sangue e saliva (menstruação e desejo), reivindicou sua igualdade, não se admitiu inferior e submissa. Reprimida, optou e foi relegada à convivência com os demônios. A primeira mulher de Adão foi castigada por Deus, pois não aceitou viver sob o poder do marido, obedecendo às ordens e realizando todos os seus desejos (SICURETI, 1998, p. 27).

A primeira mulher de Adão transformou-se na rainha do palácio do demônio e, em sua revolta, declarou guerra ao Pai, desde então não deixando os homens em paz. Permanece sombra de Eva, o lado escuro da Lua, a serpente que simboliza o veículo do pecado e da transgressão que expulsou a todos do paraíso (SICURETI, 1998).

Faz-se importante verificar que Lilith foi a verdadeira responsável pela condenação da humanidade, pois convence Eva a comer o fruto proibido da árvore do conhecimento. Ela possuía a convicção de igualdade e não admitia a subjugação da mulher.

Conforme Robles (2006), Lilith ensina que, mesmo que Eva reconheça a beleza do corpo, a mulher já estava preparada para assumir seu erotismo com o mesmo vigor com que impunha sua presença num mundo totalmente submetido aos ditames divinos. Ela não aceitou viver sob o poder e o domínio masculinos. Em relação a sua imagem, tornou-se serpente, deixando de apresentar semelhança com a figura feminina. Portanto, Lilith não significa uma transposição de Eva, mas sim uma nova mulher: a primeira mulher da humanidade.

A mitologia grega apresenta outra versão do mito da criação da mulher.

Cheio de ira, assim disse Zeus, que conhece os desígnios eternos. E a partir de então, por guardar na memória esse ardil, não mais dirigiu aos freios a força do fogo infatigável em benefício dos homens mortais da terra. [...] O valoroso filho de Jápeto, porém, mais uma vez o enganou, escondendo no oco de uma fêrula a chama do fogo incansável que de longe se avista. Com isso, ofendeu o íntimo de Zeus, estrondante nas alturas, pois ao perceber entre os homens a chama do fogo que de longe se avista, seu coração se enfureceu. E por isso, para compensar o roubo do fogo, Zeus enviou um mal para os homens (HESÍODO, vv. 561-570).

O mal em questão remete-se à mulher, criada para ser instrumento da punição divina. Zeus cria Pandora, modelada de argila e possuidora de toda a beleza, elegância e inteligência.

Logo após ter criado o belo mal em troca de um bem, ele a levou, admiravelmente adornada pela deusa de olhos brilhantes, filha do poderoso pai - ao lugar onde estavam os outros deuses e homens. E o espanto se apoderou dos deuses imortais e dos homens mortais quando o árduo e imbatível ardil destinado aos homens (HESÍODO, vv. 585-589).

Zeus enviou Pandora à terra com uma caixa,⁶ que não poderia ser aberta. Hermes ofereceu Pandora a Epimeteu, irmão de Prometeu. Contrariando o pedido de Zeus, e cheia de curiosidade, Pandora abre a caixa e libera a inveja, o medo, o ódio, o ciúme e outros males, “Mas a mulher, ao erguer a tampa do grande jarro, espalhou com suas mãos todos os males e trouxe para os homens tristes pesares. Apenas a Esperança restou, em indestrutível morada, abaixo das bordas do jarro” (HESÍODO, vv. 90-99).

Epimeteu tornou-se vítima de Pandora. Do mesmo modo, Adão, ao ser questionado por Deus, não hesitou em responder que o fruto foi oferecido pela mulher. Esses homens viviam em paz, antes da concepção da mulher. A narrativa de Hesíodo assemelha-se ao Paraíso bíblico:

Antes, essa raça de humanos vivia sobre a terra, livre dos males, dos árduos trabalhos e das terríveis doenças que levam o homem à morte – pois na miséria os homens envelhecem rapidamente. [...] E agora incontáveis sofrimentos erram entre os homens mortais. A terra está cheia de males e cheio deles está o mar. De dia e de noite, continuamente, as moléstias vão e vêm por si mesmas. Como o prudente Zeus lhes retirou a voz, em silêncio elas levam sofrimento aos mortais. Assim sendo, não há como escapar dos desígnios de Zeus (HESÍODO, vv. 90-105).

De fato, as mulheres aqui retratadas ou sibilam o mal ou se tornam submissas. É importante reconhecer que essa supremacia negativa se deve à crença numa supremacia original, que se prolonga por toda a história da humanidade.

2.4.2 Maria: a visão positiva da mulher

Maria, mãe de Jesus, símbolo da pureza e da virtude. A virgem sem pecado original que aceita sem hesitações dar à luz um menino. Podemos afirmar que Maria consiste na mulher a quem toda a humanidade respeita e obedece. A virgem que, segundo o catolicismo, intercederá por nós na hora da morte. Essa fé católica demonstra a virtude e o poder da mãe de Jesus.

Simultaneamente, à divulgação desse ponto de vista positivo da mulher, a Igreja proclamava a adoração e o culto à virgem. Consagrou-lhe o sábado e chamou-a de “bendita entre as mulheres” (BASSANEZI, 1986). Eis a mulher venerada pela igreja. Essa valorização

⁶ Jane Ellen Harrison, escreveu em “Pandora's Box” *The Journal of Hellenic Studies* 20 (1900: 99–114) que Erasmo de Roterdã, ao traduzir Hesíodo, confundiu a palavra grega *pithos* – jarro – com a similar latina para caixa.

à mãe de Cristo demonstrava uma predileção pela mulher submissa e obediente que diz “faça-se em mim segundo a sua vontade”.

Ressaltemos que a virgindade e a submissão são requisitos importantes para a valorização da mulher, porque representa a possibilidade de contrair matrimônio, por meio da castidade e da obediência ao marido.

Esses preceitos religiosos contribuem para que possamos compreender que em todos os tempos as mulheres foram vistas de diversas maneiras. Contudo, nos documentos bíblicos, há duas concepções importantes na constituição do “ser” mulher: a visão negativa, pois Eva foi a causa da perdição da humanidade; a imagem positiva, representada por Maria, mãe de Deus, salvadora e redentora dos homens.

A concepção negativa da mulher descrita nos documentos bíblicos possibilita o apagamento de Adão. O homem torna-se vítima da mulher. Santo Agostinho considerava o masculino e o feminino igualmente culpados, “desiguais pelo sexo, mas iguais no orgulho”, estando, por isso, reunidos na condenação. No entanto, para Eva, a pena torna-se dupla: sua punição resume-se, de um lado, dar à luz, prolongar dolorosamente a vida, pois foi por sua falta que a morte entrou nos corpos (DUBY, 2013).

Adão, vítima do pecado cometido por Eva, foi expulso do paraíso. Cristo comoveu-se com o fato, condenando a mulher a viver ao lado do homem e a ele ser obediente: “Não se deve”, dizia Agostinho, “crer que a mulher antes do pecado não tenha sido feita para ser dominada pelo homem, para voltar-se a ele, para servi-lo” (DUBY, 2013).

Sob esse ponto de vista, analisemos o culto à Santa Mãe.

Maria, mãe de Jesus, comprometida para o matrimônio com José, recebe a visita do anjo Gabriel; a menina virgem aceita conceber o filho de Deus. Nos documentos bíblicos, Maria representa a imagem positiva da mulher; a representação da obediência e da submissão feminina. Hahner (1976) afirma que a imagem da Virgem Maria não deixou de espalhar uma profunda sombra sobre boa parte do mundo ocidental. De acordo com a pesquisadora, a mulher significa a personalidade focal em torno da qual todos os membros da família agrupam-se espiritualmente, ligados pelo sentimento.

Conforme Quintas (2005), de Maria, mãe de Jesus, desabrocham os sentimentos mais leves e os mais dignos. Nesse contexto, a mulher, que devia ser a imagem e semelhança de Maria, através do isolamento tinha sua pureza respeitada e preservada, num mundo reconhecidamente perverso. Na reclusão do lar ela devia ser adorada, servindo como uma espécie de sacerdotisa da família, do berço ao túmulo (HAHNER, 1976).

O mundo dos sentimentos era considerado por natureza como pertencente à mulher, uma vez que esta era mais nobre e mais pura que o homem, e dela se esperava que permanecesse em seus próprios domínios, sem jamais penetrar na esfera ativa dos homens (HAHNER, 1976, p. 85).

A igreja pregava que, da mesma forma que os maridos da Terra, Cristo as prefere intactas, evidentemente. A virgindade constituía a honra das famílias, o valor das prometidas (DUBY, 2013). Maria representa pureza, virtude e obediência. Representa a mulher exaltada pela Igreja, tornando-se modelo a ser seguido pelas moças que almejam o reino dos céus.

2.5 A HISTÓRIA DA MULHER NO BRASIL

Seguindo Santarcangelo (1980), façamos uma digressão, buscando nossas raízes históricas, para melhor compreendermos a evolução da situação da mulher no Brasil, e seus passos vacilantes a caminho da emancipação. Bauer (2001) ressalta que a história do Brasil é inseparável da própria história social, econômica, política e cultural brasileira. Conforme Teles (2003, p. 9): “Falar de mulher é compreender que a submissão, por mais sutil que seja, é resultado de um processo de tal forma brutal, que acaba por impedir a própria vontade de viver dignamente”. Nesse contexto, destacaremos em nossa pesquisa três períodos históricos que marcaram a condição da mulher no Brasil:

2.5.1 Primeiro período – A condição da mulher no Brasil-Colônia (1500-1822)

De acordo com Bauer (2001), a colonização do Brasil pelos portugueses precisa ser compreendida no quadro da vigorosa expansão marítima e comercial, empreendida pelos europeus desde os primórdios do século XV. Portugal assumiu papel de destacado pioneirismo em empreendimentos que atendiam aos interesses das forças que o impulsionavam: a burguesia mercantil e a monarquia absolutista (BAUER, 2001).

A mulher era subordinada aos desejos e às necessidades do marido. Santarcangelo (1980) ressalta que a condição da mulher era das mais restritas. Condizente, aliás, com o sistema patriarcal, então vigente. Nesse sistema familiar, o chefe de família ou o grupo de parentes cuidava dos negócios e tinha, por princípio, preservar a linhagem e a honra familiar, procurando exercer sua autoridade sobre a mulher, filhos e demais dependentes sob sua influência (SAMARA, 1983).

A condição da mulher no Brasil-Colônia (1500-1822) assemelhava-se à antiga legislação romana:

Lembra-nos a antiga legislação romana. Quando solteira, a mulher era sujeita ao “*pátrio potestas*” e, depois de casada, “*in manus*”, ou seja, quando vivia no lar paterno era submissa ao pátrio poder, ou poder autoritária do pai e pelo casamento esse poder passava ao marido. Em verdade, ao cristianismo devemos a elevação da posição da mulher e a atenuação da sujeição feminina ao jugo paternal ou marital (SANTARCANGELO, 1980, p. 309).

Nas observações de Samara (1983), a casa-grande foi o símbolo desse tipo de organização familiar que se implantou na sociedade colonial e ao núcleo doméstico convergia a vida econômica, social e política. Era o sistema patriarcal que, de acordo com Muraro (1993), originava-se gradual e lentamente, uma vez que os laços entre mães e filhos eram fortes, sendo os machos elementos periféricos e instáveis no grupo.

Nesta época, menos visibilidade ainda tinha a mulher branca que se encontrava completamente submetida no interior de uma família patriarcal, em que o poder de chefia está totalmente concentrado na figura do pai, o senhor de engenho, detentor de uma autoridade absoluta sobre a esposa e os filhos (BAUER, 2001, p. 121).

Nos dizeres de Muraro (1993), as mulheres se responsabilizavam por filhos e, por extensão, pelo grupo inteiro. Das mulheres provinham os alimentos e os homens faziam as tarefas mais pesadas. Eles possuíam mais tempo livre do que elas, o que os fez desenvolver suas armas e inventar cultos específicos para o sexo masculino, dos quais excluía as mulheres.

Nessa época, a mulher não aprendia a ler e escrever, pois a educação estava relacionada a ensinamentos que visavam a boa administração familiar.

Além das atividades do lar (organização da cozinha, cuidado com as crianças, direção dos trabalhos das escravas) cabia ainda à mulher tarefas como fiação, tecelagem, rendas e bordados e o cuidado com o pomar. Muitas vezes a mulher branca foi descrita como indolente e preguiçosa. De qualquer modo, o fundamental era que ela se colocasse de forma subalterna em relação ao homem, aceitando passivamente o que lhe fosse determinado (TELES, 2003, p. 19).

Nas observações de Santarcangelo (1980), a educação feminina, no período colonial, não ultrapassava os limites da religião, da economia doméstica e das boas maneiras. A essa mulher ensinavam apenas a lavar, cozer e fazer renda. Instrução – leitura, escrita e contas – era coisa de homem (TELES, 2003).

Difícilmente a mulher podia fugir a esses padrões. Caso houvesse desconfiança em relação a seu comportamento ou a menina desses sinais de inconformismo ou rebeldia, procuravam encaminhá-la logo para o internato num convento. Essa também era uma das poucas alternativas para a mulher branca das elites, quando não conseguia casamento por falta de pretendentes bem aquinhoados (TELES, 2003, p. 19).

É importante reconhecer que as mulheres do Brasil-Colônia não eram cultas e não havia preocupação com a educação das meninas. Suas atribuições eram tecer, cozinhar, lavar, cuidar do marido e dos filhos. Consta que, em São Paulo, no século XVII, apenas duas mulheres sabiam assinar o nome. E, para a mulher saber, receber alguma instrução, tinha de entrar para o convento (TELES, 2003, p. 19).

Santarcangelo (1980) ressalta que a prova disso decorre da assinatura a rogo, de doações, testamentos e outros documentos públicos dessa época, que eram textos produzidos e assinados apenas pelos homens.

2.5.2 Segundo período - A condição da mulher no Brasil – Império (1822-1889)

Consoante Santarcangelo (1980), no Brasil-Império a condição da mulher era sensivelmente melhor. A Literatura e as Artes possibilitaram uma educação mais aprimorada, ressaltando que essas mudanças ocorriam nas famílias nobres e burguesas. As mulheres do povo permaneciam incultas, subordinadas ao marido e responsáveis pela educação dos filhos e a manutenção do lar. A mulher de sociedade já recebia uma educação mais aprimorada, na qual não faltavam os ensinamentos de letras e artes. Nos saraus, as mais “prendadas” cantam, tocam ou declamam. Todavia, a mulher do povo continuava inculta.

A mulher “tipo sinhá” produto da organização social vigente, dominou por muitos anos no Brasil, mesmo depois da República. Foi cantada em prosa e verso por nossos melhores prosadores e poetas (SANTARCANGELO, 1980).

A ascensão da burguesia e o abandono aos preceitos românticos foram os grandes responsáveis pelas mudanças da sociedade e, conseqüentemente, no modo de vida da mulher.

A semelhança de nossa literatura, a mulher brasileira sofreria a influência do advento do realismo. Despida do sentimentalismo característico da fase romântica, ela, aos poucos, foi aderindo ao progresso da ciência e das conquistas sociais. Destarte, a sinhazinha de outrora, foi dando lugar a mulher mais objetiva, mais realista, com uma nova concepção da vida (SANTARCANGELO, 1980, p. 310).

Santarcangelo (1980) lembra que, muitos anos decorreriam até que a brasileira superasse os entraves que lhe impunham as próprias instituições, porque sofria pressão de convenções sociais, preconceitos religiosos, submissão econômica, etc. A manutenção e o cuidado com o lar eram tarefas primordiais da mulher brasileira. Em virtude disso, Santarcangelo (1980) explica que a sociedade ressaltava apenas os deveres de esposa, dona de casa ou de simples candidata ao matrimônio. Para Teles (2003), no século XIX, à mulher competia, tanto quanto no período colonial, o papel de dona-de-casa, esposa e mãe.

Essa visão sobre a mulher se modificaria à medida que a sociedade evoluía em relação aos seus conceitos e modos de agir.

Algumas coisas, porém, começaram a mudar, devido ao desenvolvimento da industrialização, que ia impulsionando diversas regiões do mundo a se integrar ao sistema capitalista de forma cada vez mais acentuada. No Brasil apareceram sinais significativos dessa transformação. A partir de 1850, foi proibido o tráfico negreiro e, daí para frente, acelerou-se a luta pela libertação dos escravos. Ao mesmo tempo foi se formando uma nova classe dominante, não mais ligada aos antigos engenhos de açúcar do Nordeste ou ao café do vale do Paraíba; classe cuja mentalidade, por ser capitalista, voltava-se muito mais para a formação de mão-de-obra assalariada, para o desenvolvimento das cidades e para a ampliação dos meios de transportes (TELES, 2003, p. 28).

Kollontai (2013), diz que a mulher, nas primeiras décadas do século XX, passa a ocupar funções nas sociedades que antes somente eram destinadas aos homens. A industrialização modificou os modos de produção, obrigando a mulher a se adaptar à nova realidade desempenhando novas atribuições.

Tivemos, então, a urbanização e a imigração em larga escala. Com as mudanças na economia, na política e na sociedade, há espaço para novas ideias e a mulher inicia sua participação de uma maneira questionadora da sua condição e do papel que vinha desempenhando (TELES, 2003, p. 29).

Como declarou Kollontai (2013), o tipo fundamental da mulher relaciona-se diretamente ao grau histórico do desenvolvimento econômico por que atravessa a humanidade. A mulher que desempenhava apenas as atividades do lar passa a desenvolver novas funções, devido às exigências dos meios de produção.

2.5.3 Terceiro período – A condição da mulher na República (1889-1930)

Na virada do século, o Brasil já apresentava face nova: a implantação da República, o trabalho assalariado, o crescimento das cidades (TELES, 2003)

No período inicial da República ocorreu uma substituição dos grupos dominantes. A antiga oligarquia açucareira deu lugar a nova oligarquia do café. O novo grupo dominante consolidou-se no poder através do fortalecimento das oligarquias estaduais, que controlavam todos os eleitores, garantindo sempre ao candidato situacionista a ampla maioria dos votos (BAUER, 2001, p. 135).

A burguesia cada vez mais se enriquecia às custas de suor e exploração dos trabalhadores, a nascente classe operária (TELES, 2003).

Por sua vez, a abolição da escravidão não garantiu liberdade aos negros, mas acentuou a condição de marginalizado. Enquanto o desenvolvimento industrial emergente abria as portas para a mão-de-obra branca precedente da Europa, deixava aos negros os serviços piores e de mais baixa remuneração ou mesmo a condição de “desocupados” (TELES, 2003, p. 41).

De acordo com Teles (2003), a mulher negra teve papel preponderante, ao garantir sozinha a responsabilidade de sua família. Já a mulher operária, duplamente explorada por trabalhar na fábrica e no lar, tinha sempre os salários mais baixos e as jornadas de trabalho maiores.

Essas mudanças contribuíram com a inserção da mulher no espaço público. Nas observações de Quintas (2005), o processo socializador se deu com tamanha eficiência que a mulher se promulgou complemento do homem. Houve declínio nas relações autoritárias, que emergiam na relação marido e mulher. As mulheres começam a se organizar em prol dos direitos.

Em 1907 ocorreram greves. Os tecelões, categoria majoritariamente feminina, aderiram à greve em São Paulo. As costureiras se destacaram nesse movimento grevista. A principal reivindicação era a jornada de oito horas. Algumas categorias obtiveram vitórias, mas não as costureiras, que ficaram nove horas e meia de jornada diária (TELES, 2003, p. 43).

Quintas (2005) observa que, com advento da República, o sobrado toma o lugar da Casa-Grande, e a Praça atrai o feminino. A mulher modifica a maneira de pensar e passa a frequentar cafés, docerias e praças. A mulher vai abandonando a passividade, o homem não se representa mais como o único responsável pelo sustento da família, atribuindo à mulher um sentimento de parceria.

2.6 O MOVIMENTO FEMINISTA

De acordo com Santarcangelo (1980), a mulher desde os primórdios da humanidade vem participando das lutas e conquistas do homem embora, muitas vezes, na obscuridade, no anonimato. A mulher renegada e responsável pelos cuidados com o lar, com o marido e os filhos, nunca se sentiu valorizada. Nesse contexto, a insatisfação com as atividades domésticas, a violência e a impossibilidade de acesso à educação fez com que a mulher buscasse meios de lutar por seus direitos.

Pela primeira vez na história as mulheres questionaram aberta e publicamente o seu papel social, ao rechaçarem o destino “natural” que a elas era atribuído desde o final do século XVIII. Finalmente, fizeram ouvir a sua voz expressando seus propósitos e rompendo com os mitos que as haviam relegado o silêncio durante séculos. Tudo isto significou um importante avanço na vida cotidiana das mulheres do século XX (BAUER, 2001, p. 140).

Eis que surgem os movimentos feministas. De acordo com Perrot (2007), em sentido muito amplo, “feminismo”, “feminista” designam aqueles e aquelas que se pronunciam e lutam pela igualdade de direitos.

No século XVIII, as mulheres se movimentavam visando à emancipação intelectual e o acesso às carreiras liberais. No decorrer dos séculos, a mulher foi vencendo tabus e conseguindo posição mais elevada dentro da hierarquia doméstica; foi se projetando na família, no trabalho, na religião e na comunidade (SANTARCANGELO, 1980).

As mudanças nas atividades femininas contribuem para a possibilidade de emancipação. Santarcangelo (1980) salienta que a partir do advento da industrialização, o patriarcalismo foi chegando ao ocaso, ao mesmo tempo em que nascia titubeante, a liberdade da mulher.

A mudança no sistema econômico intensificou e contribuiu com as lutas em prol de direitos. Em 1896, A França já contava com 7 associações femininas. O movimento feminista nos Estados Unidos e Inglaterra caracterizou-se mais pelo objetivo político, com direito ao voto. Aliás, em 1896, Esther Hobart Morris propôs a lei que deu direito de voto às mulheres no território de Wyoming, cujo governo foi o primeiro em todo o mundo a conceder o direito de voto às mulheres. Já na França, as reivindicações formam mais civis, como a permissão do ingresso de mulheres nas universidades, etc. (SANTARCANGELO, 1980, p. 245).

Como afirma Santarcangelo (1980), os movimentos feministas sempre tiveram expansão maior nos locais onde mais se evidenciava a participação da mulher.

As relações de dominação sobre a mulher são questionadas pelos movimentos feministas, que começam a criar poderosas correntes de opinião pública, inclusive nos países menos desenvolvidos. Cai a imagem da mulher inorgástica e reduzida ao setor privado. Ela entra em massa no setor público. E à medida que as mulheres vão entrando no mundo do trabalho, os homens começam a dividir com elas os trabalhos de casa e a criação dos filhos, isto é, começam a entrar para o domínio do privado. Assim, esboça-se um esforço de reintegração entre o público e o privado, fruto de uma incipiente integração entre o homem e a mulher (MURARO, 1993, p. 176).

Os movimentos feministas modificaram as tarefas femininas. A mulher passou a desempenhar novas funções, tornando-se responsável pela manutenção e obtenção dos bens familiares.

Várias foram as razões de tão fulminante sucesso do feminismo na segunda metade do século XX. A primeira foi que, devido à emergência da sociedade de consumo, o sistema produtivo funcionava a todo vapor nos países desenvolvidos. Havia mais máquinas do que machos na década de sessenta, e as mulheres entram em massa na força do trabalho (MURARO, 1993, p. 174).

Nas observações de Santarcangelo (1980), as lutas pelas reivindicações femininas, sejam de caráter político, civil ou trabalhista, parecem ter se iniciado em 1648, quando Margaret Brent solicitou o direito ao voto. A pesquisadora destaca que a mesma luta em prol dos direitos femininos ou a guerra dos sexos, iniciada há dois séculos, reacendeu sua chama a partir de 1960.

Bauer (2001) esclarece que o movimento feminista surgiu ao final da década de 1960, teve seu auge entre 1970 e 1980 e, a partir de então, começou a retroceder.

Ao final dos anos 1970 surgiu uma grande quantidade de grupos feministas em todos os países capitalistas e, com eles, foram intensificadas as reflexões sobre a divisão sexual dos papéis na sociedade; fonte de toda a discriminação, as relações de poder entre os sexos, perpetuavam a situação de inferioridade imposta sobre as mulheres (BAUER, 2001, p. 139).

Como afirma Santarcangelo (1980), os movimentos feministas visavam o direito ao voto e o ingresso nas universidades, uma vez que as mulheres não podiam escolher seus representantes políticos e nem tinham o direito ao ingresso nas universidades.

O movimento feminista, reforçado pelo aparecimento da pílula anticoncepcional, lutava pela queda de velhos padrões ideológicos patriarcais: a identidade entre sexualidade e a procriação e o confinamento das mulheres à vocação de mãe- esposa e dona de casa. O movimento feminista propôs a sexualização das mulheres, a participação no mercado de trabalho e rejeitou as tarefas consideradas, naturalmente, femininas (MAGALHÃES, 2001).

Estes movimentos tiveram como objetivo principal a luta por igualdade de direitos constitucionais e, num segundo plano, a igualdade no terreno profissional. Foram conduzidos por mulheres operárias e das classes médias, que reivindicavam igualdade diante da lei e a possibilidade de poderem votar (BAUER, 2001, p. 100).

Santarcangelo (1980) esclarece que os movimentos receberam diversas denominações e as reivindicações mais apontadas foram: oportunidades iguais de emprego e educação, centros assistenciais gratuitos de tempo integral e direito ao aborto.

E entram com todas as desvantagens dos seus dez mil anos de reclusão: são menos qualificadas, e pelo fato de serem mulheres, vão para as posições menos bem pagas, recebendo metade do salário dos homens (isto nos Estados Unidos e na Europa) pelo mesmo trabalho. E a discussão do problema da mulher e suas organizações vêm a ser o que lhes faltava para reivindicarem os seus direitos e construírem o seu próprio pensamento e a sua própria emancipação (MURARO, 1993, p. 174).

O movimento feminista opôs-se à ideia de que a mulher é “naturalmente” inferior ou frágil e à veiculação da ideologia que associa a realização plena da condição feminina a sua dedicação exclusiva à vida doméstica. O movimento gerou a formação de organizações de mulheres que ganharam força política nas reivindicações relacionadas à sexualidade, violência, saúde, formação profissional e ao mercado de trabalho. Paulatinamente, a mulher vai conquistando seu espaço na sociedade (MAGALHÃES, 2001).

O direito ao saber, não somente à educação, mas à instrução, é certamente a mais antiga, mais constante, a mais largamente compartilhada das reivindicações. Porque ele comanda tudo: a emancipação, a promoção, o trabalho, a criação, o prazer. Essa reivindicação se acompanha de um grande esforço de apropriação: leitura, escrita, acesso à instrução (PERROT, 2007, p. 159).

No Brasil, entre 1960 e 1964, eclodiu um vigoroso movimento de massas que incorporou expressivas parcelas dos diferentes segmentos sociais. A instauração da ditadura militar, em abril de 1964, acarretou mudança radical na política. Os militares ascenderam ao poder, enquanto mulheres, que se movimentaram euforicamente contra o comunismo e a subversão, foram sendo relegadas ao plano secundário (TELES, 2003).

Presídios foram inaugurados para colocar os que se opunham à “Revolução de 64”. Alguns tantos intelectuais, cientistas e membros do governo deposto tomaram imediatamente o caminho do exílio; foram acolhidos nas embaixadas latino-americanas, particularmente do Chile ou de países europeus. Enquanto, muitos outros passaram a viver na clandestinidade (TELES, 2003, p. 55).

Como afirma Moncau (2010), além das mulheres que se organizaram no intuito de denunciar e impedir a violência do regime ditatorial, muitas resistiram na luta armada. Ainda neste período (1964-1970), destacamos duas mulheres que foram importantes na opinião pública brasileira. Carmem da Silva, que escrevia artigos na revista *Cláudia*, especialmente dirigidos ao público feminino; Betty Friedan, feminista americana que, ao visitar o Brasil para lançar seu livro, *A mística feminina*, no final da década de setenta, provocou intensas polêmicas nos meios de comunicação (TELES, 2003).

Em seus textos, essas mulheres abordavam problemas do cotidiano feminino, questionando comportamentos, atitudes e crenças.

A luta pela libertação da mulher não deveria em nenhum momento ser desvinculada da busca de soluções dos problemas mais gerais da sociedade. Mas em raríssimas oportunidades as forças políticas que se propõem a travar as lutas gerais elegeram a questão da mulher como fundamental para o desenvolvimento do próprio processo de libertação da mulher (TELES, 2003, p. 63).

Era um cenário de total de repressão: trabalhadores, intelectuais e estudantes perseguidos procuraram criar novas formas de luta; alguns seguiram para o exílio; as organizações de esquerda, em sua maioria, desencadearam a luta armada, no campo ou nas cidades. As lutas das mulheres desafiaram leis políticas e buscaram novas posições sociais femininas.

A luta feminina não só se coloca contra as forças conservadoras que excluem a mulher da vida pública, dos direitos enquanto cidadã e trabalhadora, mas também desafia as próprias propostas revolucionárias, que em muitos casos enxergam a luta das mulheres como um desvio de batalha do proletariado por sua libertação ou como um racha entre os sexos que dividia a classe trabalhadora (MONCAU, 2010, p. 35).

Lentamente, a mulher foi conquistando seu espaço. Moncau (2010) destaca que, ao longo da história, a defesa dos maridos e, principalmente, dos filhos sempre representou um impulso trivial para a organização de mulheres, mesmo as que não se envolviam em questões políticas.

A mulher foi à luta por seus direitos e, com a integração feminina aos espaços públicos, a família encontrou novas maneiras de organização. Homem e mulher disputaram o mercado de trabalho, pois as necessidades econômicas permitiram o desenvolvimento das qualificações femininas. Desse modo, a segurança financeira foi um dos principais fatores que possibilitaram a parcial igualdade entre os sexos.

Salientamos que as diferenças perduram até os dias atuais e ainda prevalecem concepções sobre o papel da mulher, que ela ainda não conseguiu superar.

- Quem é que resolve as coisas? quem é o chefe?- Chefe?- É o chefe da casa. Quem é? Teu pai ou teu avô? Mas pra que que precisa chefe? - Pra resolver os troços, ué; pra resolver o que é que cada um vai estudar. - Cada um estuda o que gosta mais. (BOJUNGA, 2013, p. 112, grifo nosso).

No mundo contemporâneo, a emancipação feminina ainda causa espanto. Raquel, que tanto pensa em se transformar, não é diferente. Na Casa de Consertos, a personagem surpreende-se com a organização da família de Lorelai. Raquel não compreende a ausência de um chefe para resolver os problemas e tomar decisões.

Desse ponto de vista, Quintas (2005) ressalta que a opressão da mulher serviu à solidificação de uma sociedade plasmada em antagonismos de gêneros. Sendo assim, a família de Raquel retrata uma tela relacional em que alguém tem que mandar e alguém tem que obedecer; são relações engendradas pelo poder, um poder que estava nas mãos dos homens. As mulheres tornam-se inferiores, e a submissão universalizou-se num viveiro de caprichos e abusos. Em todas as sociedades humanas, não há como disfarçar o desequilíbrio: a mulher se vê em planos abaixo do homem (QUINTAS, 2005).

Raquel apresenta resquícios de inferioridade: para a menina, toda família precisa de um chefe. Nesse sentido, destacamos aqui a importância da presença feminina no mercado de trabalho e nas relações sociais. Contudo, reconhecemos que a valorização da mulher ainda é uma luta inacabada, que demandará muito esforço e união.

Para o desenvolvimento deste capítulo, investigamos a história da infância, traçando o conceito da palavra “criança” e as diferentes concepções ao longo da história. Apresentamos as novas concepções sobre a infância e as novas políticas que visam não só garantir, mas também assegurar os direitos da criança. Em seguida, apresentamos a história da família. Nesse estudo, focalizamos as transformações que a família sofre ao longo dos anos. Além disso, destacamos as novas formas de organização familiar. Por fim, apresentamos estudos sobre a história da mulher, traçando a importância do movimento feminista e suas contribuições para a ascensão feminina.

No capítulo seguinte, abordaremos a Literatura infantil, fazendo uma análise retórica do livro *A Bolsa Amarela*, de Lygia Bojunga.

CAPÍTULO 3

3 UM UNIVERSO RETÓRICO: A LITERATURA INFANTIL E A *BOLSA AMARELA*

Neste capítulo, faremos breves referências à história da Literatura infantil, traçando seus conceitos, princípios e suas contribuições ao desenvolvimento do universo infantil. Para tanto, recorreremos aos estudos de Coelho (1991), Carvalho (1982), Góes (1991) dentre outros que traçaram o panorama da Literatura Infantil, destacando sua importância no desenvolvimento da criança leitora.

Em seguida, iniciamos a análise do livro *A Bolsa Amarela*. Nessa obra literária, temos a personagem Raquel que apresenta três vontades: ser garoto, ser escritora e ser grande. Ao longo da narrativa, a menina, por meio dos argumentos, explica o porquê desses três desejos. Vale ressaltar o paradoxo e a traição da enunciação no enunciado: embora queira ser garoto (masculino), pretende ser escritora (feminino) e grande (tanto masculino, quanto feminino). A insistência do pensar já se expressa nesse labirinto que significa crescer. As razões para essa simbiose se espalham, em contradições e coerências, ao longo do texto.

Nesse contexto, procederemos à análise retórica, a fim de justificar o motivo dessas vontades. Para tanto, consideraremos o contexto histórico e suas influências, ressaltando que a análise será realizada com base nos estudos teóricos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Reboul (2004) e Ferreira (2010).

Assim sendo, verificaremos as projeções do *ethos* da personagem Raquel e sua relação com a história do feminino, justamente para demonstrar como há uma memória histórica, discursiva, que se infiltra nas falas da personagem.

A análise que será empreendida neste capítulo adota uma perspectiva centrada na fala de uma personagem – criança do sexo feminino. Trata-se, portanto, da constituição de um *ethos* criado ficticiamente por um adulto, a escritora Lygia Bojunga. Nesse sentido, a análise aborda duas facetas igualmente interessantes: a recriação da fala infantil em situação de interação comunicativa e a visão ficcional sobre a forma como uma criança se impõe discursivamente para constituir seu *ethos* na narrativa.

Salientamos que, em nossa análise, o *ethos* é a imagem do autor-personagem (Raquel) e não do autor real (Lygia Bojunga). No livro *A Bolsa Amarela*, o *ethos* é representado por uma criança do sexo feminino. Por isso, nossa análise procura destacar, pela voz ficcional de uma criança do sexo feminino, as heranças discursivas que constituem o próprio feminino em

nossos dias. Neste capítulo foram selecionados apenas os trechos em que encontramos as ocorrências retóricas. O livro, na íntegra, encontra-se ao final do trabalho, no Anexo.

3.1 A ORIGEM DA LITERATURA INFANTIL

De acordo com Martins (1986), Literatura em geral se refere à palavra e aos livros escritos sobre o assunto. Segundo o autor, a etimologia da palavra Literatura já o indica: *Lítera* = letra. Literatura abrange livros de história, religião, filosofia, ciências, jornalismo etc. Todavia, literatura também possui seu sentido próprio, ou particular, no sentido de belas letras.

De acordo com Carvalho (1982), o homem descobriu, desde tempos imemoriais, que qualquer habilidade se converte num recurso a mais a sua disposição. A pesquisadora explica que somente depois que aprendeu a criar as disponibilidades para seu próprio conhecimento, o homem descobriu e cultivou seus valores, fazendo-se admirado e respeitado.

A literatura – Mitos, Estórias, Contos, Poesias, qualquer que seja a forma de expressão, é uma das mais nobres conquistas da Humanidade: a conquista do próprio homem! É conhecer, transmitir e comunicar a aventura de ser! Só esta realidade pode oferecer-lhe a sua verdadeira dimensão. Só esta aventura pode permitir-lhe a ventura da certeza de ser! (CARVALHO, 1982, p. 17).

É na Literatura Infantil que o escritor vai criar essas disponibilidades, porque ela é básica. Dela, paradoxalmente, vêm todas. A Literatura Infantil, enriquecendo a imaginação da criança vai oferecer-lhe condições de libertação sadia, ensinando a libertar-se pelo espírito; levando-a usar o raciocínio e a cultivar a liberdade (CARVALHO, 1982).

A literatura é a arte de ouvir e de dizer, logo, nasce com o homem. Suas origens se assinalam com o uso da palavra: filogeneticamente, o homem aprendeu a falar – dizer - antes de ler e escrever, como, ontogeneticamente, acontece às crianças, portadora de sua bagagem linguística, antes de alfabetizar-se. E essa capacidade de ouvir e dizer é o ponto de partida da aprendizagem (CARVALHO, 1982, p. 47).

De acordo com Cunha (2003), a história da Literatura Infantil possui relativamente poucos capítulos. Começa a se delinear no início do século XVII, quando a criança passa a ser considerada um “ser” diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelas quais deveria se distanciar da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta.

De acordo com Góes (1991), alguns autores afirmam que a “Literatura Infantil seria um gênero incompreensível sem a presença da criança, que seria o seu único destinatário”.

Contudo, a pesquisadora opõe-se a essa afirmação, pois acredita que pode acontecer que a obra infantil agrade ao adulto e muitas vezes, como comprova a história, obras que não foram escritas para crianças sejam por elas adotadas.

Para Cunha (2003), obra literária para crianças constitui-se essencialmente na mesma obra de arte para o adulto. Diferindo desta apenas na complexidade de concepção: a obra para crianças será mais simples em seus recursos, mas não menos valiosa. Por esta razão, podemos constatar que não houve uma literatura propriamente dita para criança, mas sim uma Literatura adotada pelo universo infantil.

Centrado nesta afirmativa, Sosa (1978) quando questionado sobre a existência de uma literatura infantil propriamente dita, responde:

O que existiria, então, seriam certos valores, elementos ou caracteres, dentro da expressão literária geral, escrita ou não para crianças, que respondem as exigências de sua psique durante o processo de conhecimento e apreensão, que se ajustam ao ritmo de sua evolução mental, em especial a determinadas forças intelectivas (1978, p. 16).

O autor não acredita numa literatura feita especialmente para criança, e sim em produções que agradem ao público infantil e que também podem ser deleite de leitura aos adultos.

Em contrapartida, Cademartori (1986) nos chama a atenção para a existência de um público específico, cuja linguagem, tema e pontos de vista sejam destinados a um destinatário particular. Essa literatura é a que prevê a especificidade adequando-se à idade do leitor.

A principal questão relativa à literatura infantil diz respeito ao adjetivo que determina o público a que se destina. A literatura, enquanto só substantivo, não predetermina seu público. Supõe-se que este seja formado por quem quer que esteja interessado. A literatura como adjetivo, ao contrário, pressupõe que sua linguagem, seus temas e pontos de vista objetivam um tipo de destinatário em particular, o que significa que já se sabe, a priori, o que interessa a esse público específico (CADEMARTORI, 1986, p. 8).

Daí surge a importância da Literatura Infantil destinada a um público específico de diversas etnias, pertencente a diferentes religiões e com variados conhecimentos de mundo. Eis o desafio do escritor que, por meio do texto, deve se adequar e agradar o seu leitor mirim.

A fantasia na criança possui certa atividade interior reprodutiva que a capacidade a combinar imagens e refundi-las. Por essa capacidade intuitiva e subjetiva, a criança, como os primitivos, é um criador de símbolos, é um poeta. Todos sabem que há em cada criança um poeta, como há em todo poeta uma criança. Aliás, não só poeta, mas cada adulto tem, quase sempre, dentro de si, uma criança, mais ou menos sufocada pela vigilância da censura (CARVALHO, 1982, p. 47).

Nas observações de Cademartori (1986), a Literatura Infantil tem como parâmetro contos consagrados pelo público mirim de diferentes épocas que, por terem vencido tantos testes de recepção, fornecem aos posteriores referenciais a respeito da constituição da tônica literária do texto destinada à criança. A autora ressalta a importância das leituras póstumas que alcançaram seu intento: adequar-se ao público infantil. Dessa forma, podemos reconhecer a existência de um público infantil específico para cada época, com seus anseios e frustrações.

Como bem explanou Colomer (2003), a Literatura Infantil e Juvenil de cada período concretiza esta ideia geral de destinatário num quadro cultural determinado. A pesquisadora afirma que, desde os fins da década de setenta, a literatura infantil e juvenil experimentou enorme impulso inovador para se adequar às características de seu público atual.

De acordo com Coelho (1991), hoje não há um ideal absoluto de Literatura Infantil (nem de nenhuma espécie literária): será “ideal” aquela que corresponder a uma necessidade profunda do leitor.

Segundo Carvalho (1982), hoje, sabe-se que a infância constitui uma fase especial de evolução e formação, com suas implicações específicas e suas complexidades, em nada comparáveis às do adulto. A autora salienta que todas as potencialidades da criança devem ser cuidadosamente cultivadas, com seriedade e amor. Sem abandonar a fantasia e o encanto, a Literatura Infantil atual representa o ideal do leitor permeado de imaginação e criatividade.

Nos dizeres de Carvalho (1982), tirar da criança o encanto da fantasia pela arte, particularmente a arte do desenho, da forma, das cores e a Literatura (que representa todas), significará sufocar e suprimir toda a riqueza de seu mundo interior. A pesquisadora alerta para o problema relacionado ao saber escolher o que se oferece a essas criaturinhas. A Literatura Infantil, enriquecendo a imaginação da criança, vai oferecer-lhe condições de liberação sadia, ensinando-lhe a libertar-se pelo espírito: levando-a usar o raciocínio e a cultivar a liberdade (CARVALHO, 1982).

A Literatura infantil permite à criança aprender e conhecer o mundo em que vive. O contato com livros infantis permite o amadurecimento e o desenvolvimento da criança. Precisamos reconhecer a especificidade do público infantil e a necessidade de uma Literatura que atenda às características sociais da época.

3.2 AS TENDÊNCIAS DA LITERATURA INFANTIL

O valor literário de cada obra não se mede, evidentemente, por sua inserção em uma ou outra corrente ou tendência, mas na consciência do fazer literário revelado por sua matéria literária, pelo seu corpo verbal, e também pela adequação de tal matéria às forças renovadoras mais atuantes em seu momento de produção.
(COELHO, 1991, p. 267)

De acordo com os estudos de Coelho (1991), vista em conjunto, a atual produção de Literatura destinada às crianças e aos jovens, apresenta três tendências mais evidentes: a realista, a fantasista e a híbrida.

A Literatura Realista pretende expressar o Real, tal qual se faz percebido ou conhecido pelo senso comum, e possui um (ou mais) dos objetivos seguintes:

- **Testemunhar** o mundo cotidiano, concreto, familiar e atual, que o jovem leitor pode reconhecer prontamente, pois é nele que vive.
- **Informar** sobre os costumes hábitos ou tradições populares das diferentes regiões do Brasil.
- **Apelar** à curiosidade e argúcia do leitor explorando enigmas ou aparentes mistérios de certos acontecimentos que rompem a rotina cotidiana.
- **Preparar** psicologicamente os pequenos leitores para enfrentar sem ilusões, mais cedo ou mais tarde, as dores e os sofrimentos da vida.

A Literatura Fantasista apresenta o mundo maravilhoso, criado pela imaginação e que existe fora dos limites do Real e do senso comum.

A Literatura Híbrida parte do Real, introduzindo nele o Imaginário ou a Fantasia, anulando os limites entre um e outro. Talvez seja a mais fecunda das diretrizes inovadoras. Os universos por ela criados se inserem na linha do Realismo Mágico, tão em voga na Literatura Contemporânea.

3.3 A LITERATURA INFANTIL DOS ANOS 70 E O LIVRO A *BOLSA AMARELA*

Segundo Coelho (1991), nos anos 1970 e 1980, surgiram dezenas de escritores e escritoras que escreveram sobre as relações convencionais existentes entre a criança e o mundo em que ela vive, questionando valores sobre os quais nossa sociedade está assentada. Coelho (1991) esclarece que esses escritores e escritoras, obedecendo a uma nova palavra de ordem: *experimentalismo* com a linguagem, com a estruturação narrativa e com o visualismo do texto, substituem a literatura confiante/segura por uma *literatura inquieta/questionadora*.

As novas forças estimulam os criadores a preparar novas gerações para a estruturação, construção de um novo mundo; e não para a consolidação de um sistema já estruturado em suas bases (como aconteceu no século XIX, ao difundir através da Literatura Infantil/ Juvenil os valores do Romantismo/ Realismo) (COELHO, 1991, p. 262).

O contexto histórico justifica essa tendência, pois se instaura o regime militar. Trata-se de uma Literatura de denúncia, uma vez que os programas televisivos, os artistas e a sociedade em geral sofriam com a censura. Nesse regime ditatorial, o livro, revalorizado, torna-se a única forma de denúncia.

Nessa ordem de ideias, um extraordinário recurso tecnológico como a televisão (que poderia ser grande alavanca de uma cultura libertadora das potencialidades do homem) torna-se inibidor. Bloqueia, em lugar de formar e estimular, a consciência crítica que permite ao indivíduo viver dialeticamente equilibrado em meio às forças díspares que o solicitam. Só assim, através dessa consciência, ele poderá preservar sua própria identidade e vontade para atuar criativamente em seu meio (COELHO, 1991, p. 262).

Ainda, Coelho (1991) nos chama a atenção para a Lei de Diretrizes e Bases (reformulada em 1971 pela Lei n. 5 692 e pelo Parecer n. 853), que enfatiza a importância da leitura de textos literários e da educação artística como matéria de currículo. Essa lei foi responsável pela revalorização do livro e ressaltou a importância da leitura como fator fundamental na promoção da formação intelectual, moral, afetiva e estética.

Nas palavras de Coelho:

Compreende-se, pois, que alerta à criatividade e à conscientização crítica seja a palavra de ordem mais recente. O amanhã já começa a ser constituído hoje. Compreende-se também que o chamado *boom* da Literatura Infantil Brasileira, a partir dos anos 70, tenha sido gerado mais por uma *questão vital/ existencial* do que por razões meramente *estéticas ou didáticas* (1991, p. 263).

Faz-se necessário reconhecer que a situação social, política e econômica gerou novas maneiras de se escrever para o público mirim.

Coelho (1991) observa que em diferentes estilos, formas ou linguagens (com a presença cada vez mais decisiva da ilustração), a invenção literária atual oferece às crianças histórias atraentes, vivas e bem-humoradas que buscam diverti-las e, ao mesmo tempo, estimular a consciência crítica em relação aos valores defasados do sistema vigente e aos novos valores a serem eleitos.

O objetivo é conscientizar as crianças tornando-as cidadãs responsáveis e capazes de modificar a sua realidade. Será esse um dos meios para se neutralizar a ameaça da inércia mental e seus correlatos: resignação ao convencional instituído como norma; apatia da vontade; ausência de liberdade interior; incapacidade de ver o novo; pobreza de linguagem decorrente de um pensamento estreito e limitado, etc. (COELHO, 1991).

Com base nos estudos de Coelho (1991), nessa época se destacam a Literatura Fantástica e a Literatura Híbrida. Na forma fantasista, o escritor parte da ficção para a realidade. Nessa literatura, deparamo-nos com a imaginação e com a fantasia; situações inusitadas e surpreendentes são preponderantes nessas obras.

Os que optam pela forma fantasista dão prioridade à ficção sobre o real. Sentem-se mais atraídos pelo desconhecido do que pelo já conhecido; dão mais valor ao que podia ser ou acontecer do que aquilo que é ou que acontece realmente. Sentem-se compelidos, sem dúvida, a revelar o Trans-Real o extraordinário ou o inexplicável pela lógica comum; ou ainda o insuspeitado que está ou pode estar oculto por detrás da aparência íntegra e comum do Real, vulgarmente conhecido (COELHO, 1991, p. 265).

Em oposição, a Literatura Híbrida parte da realidade para introduzir o imaginário:

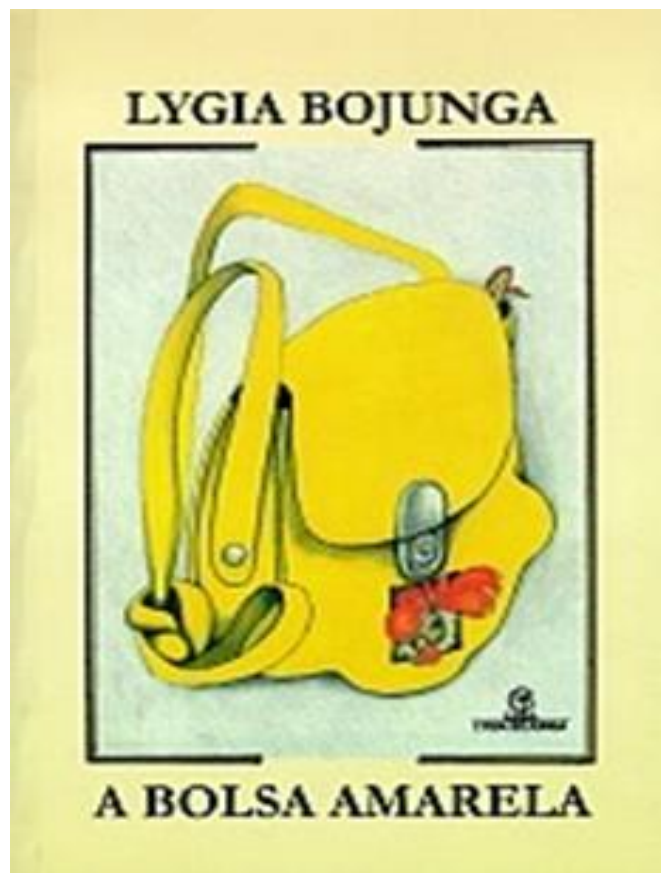
A Literatura Híbrida parte do Real e nele introduz o Imaginário ou a Fantasia, anulando os limites entre um e outro. É, talvez, a mais fecunda das diretrizes inovadoras. Os universos por ela criados se inserem na linha do Realismo Mágico, tão em voga na Literatura Contemporânea. Comumente, seu espaço básico é o próprio cotidiano, bem familiar às crianças, onde de repente entra, de maneira natural, o estranho, o mágico, o insólito (COELHO, 1991, p. 255-256).

Coelho (1991) ressalta a importância da Literatura Híbrida nos dias atuais. Góes (1991) acrescenta que ela se constitui numa narrativa que trata do maravilhoso dentro do real, com uma intencionalidade crítica. Goés (1991) destaca a presença da narrativa maravilhosa no livro *A Bolsa Amarela*:

A Bolsa Amarela (Agir) é a história de Raquel e de suas vontades: a de crescer, a de ser garoto, a de tornar-se escritora. História real e a sonhada, contraponteadas por outras pequenas histórias mágicas, sensíveis, divertidas: a de Guarda-Chuva, do Alfinete de Fralda, dos Carretéis de Linha (GÓES, 1991, p. 176).

A narrativa maravilhosa no livro *A Bolsa Amarela* denuncia a sociedade patriarcal, o consumismo, a falta de liberdade de expressão, a situação da mulher e da criança. Para isso, os conceitos sobre a literatura infantil, aqui explicitados, serão auxiliares na análise do *corpus*.

3.4 O LIVRO *A BOLSA AMARELA*



O livro *A Bolsa Amarela* teve sua primeira edição publicada em 1976. Nessa época, o país havia sofrido um golpe militar e instaurou-se o governo ditatorial. As pessoas não tinham liberdade de expressão. O cidadão era impedido de opinar sobre as decisões políticas e econômicas do país; os meios de comunicação e as produções literárias sofriam com a fiscalização do governo. Por se tratar de um livro infantil, a escritora Lygia Bojunga não sofreu vetos em suas produções literárias. No entanto, a autora tece críticas a esse período histórico, por meio das situações vividas pela personagem Raquel.

Em *A Bolsa Amarela*, a narradora e protagonista da história é Raquel. Essa menina, que vive um conflito interior com os pais e os irmãos, apresenta três vontades reprimidas: ser grande, ser escritora e ser menino.

A impossibilidade de conversar e ser ouvida por uma família, cujos preceitos baseiam-se no sistema patriarcal, faz com que Raquel esconda suas vontades numa bolsa amarela. A imaginação e a criatividade da menina faz surgir diante do leitor personagens inusitadas e a narrativa torna-se rica, permeada pelo universo fantástico da criança. Essa produção literária rendeu à escritora Lygia Bojunga, o selo de ouro da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Esse prêmio, outorgado em 1976, reconheceu o livro *A Bolsa Amarela* “o melhor para a criança e para o jovem”.

3.4.1 A escritora Lygia Bojunga

Lygia Bojunga nasceu em Pelotas, Rio Grande do Sul, no ano de 1932. Em 1951, tornou-se atriz da Companhia de Teatro “Os artistas unidos”. Nessa época, Lygia não somente passou a trabalhar no teatro, como também no rádio. Após alguns anos, a escritora decidiu abandonar os palcos e começou a escrever para o rádio e a televisão.

Lygia, acompanhada de seu segundo marido, Peter, refugiou-se numa casa próxima à natureza, no interior do Rio de Janeiro. Em 1982, ela foi a primeira autora a receber o Prêmio Hans Christian Andersen, premiação importante para escritores da Literatura Infanto-Juvenil. Mudou-se para a Inglaterra e passou a viver alternadamente entre aquele país e o Brasil. No ano de 1988 voltou ao teatro e, além de atuar, escrevia textos.

A escritora e atriz vai trabalhar na edição e produção de livros. Cria sua própria editora, a Casa Lygia Bojunga. Em 2004, ganha o prêmio Astrid Lindgren Memorial Award, criado pelo governo da Suécia, jamais outorgado a autor de Literatura Infanto-Juvenil.

Com o livro *A Bolsa Amarela*, Lygia Bojunga conquistou o selo de ouro da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Essa produção infanto-juvenil foi considerada “a melhor para a criança”.

As produções literárias de Lygia Bojunga são ricas e extensas. Seus livros publicados entre 1972 e 2009 receberam prêmios e referências. Os temas tratados nessas obras perpassam o universo do fantástico e desenvolvem a imaginação da criança. As produções denunciam os problemas sociais, políticos e econômicos do país.

Nesse contexto, destacamos algumas obras e os respectivos anos de publicação: *Os colegas* (1972), *Angélica* (1975), *A casa da madrinha* (1978), *Corda Bamba* (1979), *O sofá estampado* (1980), *Tchau* (1984), *O Meu Amigo Pintor* (1987), *Nós três* (1987) Livro, um

encontro (1988), Fazendo Ana Paz (1991), Paisagem (1992), Seis Vezes Lucas (1995), O abraço (1995), Feito à Mão (1996), A cama (1999), O rio e eu (1999), A Bolsa Amarela (1976), Aula de Inglês (2006), Sapato de Salto (2006), Dos vinte 1 (2007), Querida (2009).⁷

3.5 ANÁLISE RETÓRICA DA NARRATIVA

Cada vez que tento ‘analisar’ um texto que me deu prazer, não é a minha subjetividade que volto a encontrar, mas o meu “indivíduo”, o dado que torna meu corpo separado dos outros corpos e lhe apropria seu sofrimento e seu prazer: é meu corpo de fruição que volto a encontrar.
(BARTHES, 1993, p. 81)

O presente trabalho visa analisar a obra *A Bolsa Amarela* de Lygia Bojunga, publicada no ano 2013. Ressalte-se que o livro foi publicado originalmente em 1976, auge da ditadura militar e, mesmo que a autora não tenha sofrido censura na publicação de seus livros, por ser literatura para criança, verificamos o caráter crítico da estrutura familiar da década de setenta, cujos preceitos embasavam-se na submissão da mulher, no poder masculino, na desvalorização da infância, no consumismo e na educação como reflexo dessa sociedade.

O livro *A Bolsa Amarela* é uma narrativa de denúncia que retrata um período de extrema censura, no qual as pessoas não tinham liberdade de expressão. Era impossível denunciar os desmandos e as ordens governamentais, os jornais, as revistas e os programas televisivos sofriam cortes e vetos.

Na escola, educadores não eram autorizados a comentar sobre as questões políticas e econômicas. A sociedade estava impedida de refletir sobre os problemas sociais do país. Como afirma Teles (2003), a repressão atingiu as forças populares organizadas, sobretudo, sindicalistas e camponeses, mas também professores, advogados, jornalistas e estudantes.

Nesse contexto, no livro *A Bolsa Amarela*, a personagem Raquel utiliza a retórica, a fim de justificar o motivo das três vontades que crescem e murcham ao longo da narrativa.

De acordo com Ferreira (2010), somos seres retóricos; por possuímos crenças, valores e opiniões valemo-nos da palavra como instrumento revelador de nossas impressões sobre o mundo, de nossos sentimentos, de nossas convicções, dúvidas, paixões e aspirações. Sendo

⁷ Disponível em: <<http://www.casalgiaboijunga.com.br/pt/obras.html>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

assim, as vontades de Raquel refletem os problemas sociais vividos pela personagem na narrativa. O discurso resulta de uma sociedade que vivia em plena repressão militar.

Conforme Fernandes (2006), a revelação dessas vontades, que ela esconde numa bolsa amarela, reflete-se numa contestação à estrutura familiar social e tradicional, em que criança não tem vez e nem voz. Por outro lado, conforme Ferreira (2010), não há texto isolado. Todo pronunciamento cria-se a partir de eventos anteriores, que compõem um complexo, envolvendo pessoas, fatos, discursos, interpretações da realidade e desejos de persuasão. O pesquisador apresenta as seguintes questões para os passos de análise retórica: Quem fala? A quem fala? Quando fala? Por que fala? Contra o quê? Como fala?

No processo argumentativo, o contexto histórico, o tema e os objetivos do orador possuem papel importante:

Nem sei qual das três vontades me enrola mais. Às vezes acho que é a vontade de crescer de uma vez e deixar de ser criança. Outra hora acho que é a vontade de ter nascido garoto em vez de menina. Mas hoje tô achando que é a vontade de escrever (BOJUNGA, 2013, p. 9, grifos nossos).

Nesse excerto, podemos delinear o *ethos* do orador, nesse caso da criança, um indício que denuncia uma identidade em construção. Raquel, nesse trecho, projeta seu *ethos* a partir da visão que faz do auditório. Para a menina, ser grande e do sexo masculino possui valor maior que ser pequeno e do sexo feminino. A questão do *ethos*, na linguagem da criança, se relaciona à expressão de uma visão de mundo construída a partir de outras visões de mundo, expressas na linguagem dos adultos com os quais a criança interage.

No excerto, Raquel retrata a estrutura familiar da época. Na década de setenta, as funções das mulheres estavam restritas às atividades do lar. Notamos que o vocábulo “vontade” aparece três vezes, confirmando a presença do objeto do discurso. Ferreira (2010), explica que a mais comum das figuras de presença consiste na repetição, largamente utilizada nas propagandas para fixar o nome do produto, da empresa ou do fabricante.

Raquel quer criar a presença na mente do seu auditório. Nesse contexto, a importância social do escritor traduz-se pelo desejo de alcançar esse *status*. Interessante notar que os desejos e, portanto, os aspectos patêmicos, dominam projetivamente o *ethos* que pretende alcançar. Nesse instante do processo de dizer, Raquel ainda possui um modo de ser que, embora já seja capaz de projetar o bem e o mal, de possuir um gênero, hierarquiza o aspecto profissional que, certamente, será fundamental para bem localizar-se no plano social.

Por meio da metáfora “enrola mais”, a menina afirma que a vontade de escrever torna-se predominante. Conforme Del Priore (2002), excluídas do processo criação/cultural, as

mulheres estavam sujeitas à autoridade/autoria masculina. Nesse contexto, Raquel enumera três impossibilidades: ser garoto, ser grande e ser escritora. Sendo assim, ser grande e menino refere-se à questão biológica; em contrapartida, a questão da autoria “ser escritora”, refere-se aos padrões culturais e sociais da época.

Um dia fiquei pensando o que é que ia ser mais tarde. Resolvi que eu ia ser escritora. Então já fui fingindo que eu era. Só pra treinar. Comecei escrevendo umas cartas (BOJUNGA, 2013, p. 10).

De fato, no processo de percepção de mundo o discurso da menina funciona como um portal para si mesma; um caminho que leva todas as pessoas à percepção de si, do outro e do mundo que as rodeia. Vygotsky (2008, p. 190), aponta como característica fundamental das palavras à reflexão generalizada da realidade, afirmando que as palavras desempenham papel central, não apenas no desenvolvimento do pensamento, mas na evolução histórica da consciência como um todo. E conclui: “Uma palavra é um microcosmo da consciência humana”.

A construção do pensamento, expressa pela linguagem da criança, remete-se ao *ethos*. O *ethos* da menina exprime o resultado da assimilação da cultura. Raquel quer ser escritora. Isso significa que ela tem capacidade de interpretar os valores culturais da época. De algum modo, sabe-se que o escritor se revela naquele que possui domínio da linguagem, entende e projeta uma característica fundamental do ser humano: a criatividade e a capacidade de contar histórias. Na narrativa, Raquel relata o desejo de ser escritora, mas compreende que o exercício da profissão se contrapõe aos preceitos sociais de sua época.

Del Priore (2002) observa que a conquista do território da escrita, da carreira de letras, foi longa e difícil para as mulheres do Brasil. As dificuldades de produção literária são retratadas pela personagem Raquel.

*[...] E por que é que você inventou um amigo em vez de uma amiga? - **Por que eu acho muito melhor ser homem do que mulher.** Ele me olhou bem sério. De repente riu: - **No duro?** - É sim. **Vocês** podem um monte de coisas que a gente não pode. Olha: lá na escola, quando a **gente** tem que escolher um **chefe** pras brincadeiras ele sempre é um garoto. Que nem **chefe** de família: é sempre o homem também. **Se eu quero** jogar uma pelada, que é o tipo do jogo que eu gosto, todo mundo faz pouco de mim e diz que é coisa pra homem; se eu quero soltar pipa, dizem logo a mesma coisa. É só a **gente** bobear que fica burra: todo mundo tá sempre dizendo que **vocês** é que têm que **meter as caras no estudo**, que **vocês** é que vão ser **chefe** de família, que **vocês** é que vão ter responsabilidade, que – puxa vida! – **vocês** é que vão ter tudo. Até pra resolver casamento- então eu não vejo? – a **gente** fica esperando **vocês** resolverem as coisas pra **gente**. Você quer saber de uma*

coisa? Eu acho fogo ter nascido menina (BOJUNGA, 2013, p. 17, grifos nossos).

O irmão da menina encontra uma carta endereçada a André (amigo imaginário). Raquel explica que inventa amigos que possuem histórias, mas o irmão não acredita.

Em *A Bolsa Amarela*, os obstáculos enfrentados pela personagem Raquel retratam o discurso dominante que perdurou durante anos sobre as funções da mulher e do homem.

De acordo com Quintas (2005), o processo de socialização demarca os mandamentos de boa conduta para a menina e o menino. A pesquisadora explica que, ainda engatinhando, na mais tenra idade, os destinos são traçados e, conseqüentemente, obedecidos. O masculino vence o confronto de gênero e provoca distorções profundamente lamentáveis. O poder infla o ego do macho que se orgulha de um falo promissor. A mulher castrada simboliza a complementariedade masculina, ajustando-se “satisfatoriamente” aos modelos ditados pela genitalidade (QUINTAS, 2005).

Nesse sentido, os questionamentos a respeito da condição feminina resultam de uma história que sedimenta a divisão de papéis sociais. Por meio de um não dito histórico que se concentra na frase: “*É melhor ser homem do que mulher*”. A menina apresenta argumentos, a fim de convencer o irmão, sobre a superioridade masculina. Nesse trecho, o irmão da personagem representa o auditório particular. De acordo com Reboul (2004), um auditório, por conceituação particular, difere de outros auditórios: primeiro pela competência, depois, pelas crenças e, finalmente, pelas emoções.

Raquel encontra dificuldades para alcançar a eficácia do discurso. O intensificador “muito” está na frase da menina para indicar um lugar de qualidade. Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), os lugares da qualidade, os menos apreensíveis, aparecem na argumentação quando se contesta a virtude do número.

Nesse aspecto, o “muito” representa um advérbio que, aqui, funciona como um termo expressivo para ressaltar a hierarquia. Conforme Ferreira (2010), os lugares, então, ligam-se à exploração da hierarquia de valores do auditório, pretendem reforçar a intensidade da adesão que suscitam e ficam à disposição do orador para a criação dos argumentos.

Nessa perspectiva, Raquel, por meio de um discurso dominante, baseado nos preceitos e ensinamentos da sociedade patriarcal, utiliza argumentos, a partir da lógica do razoável, do verossímil. Conforme Ferreira (2010, p. 146): “Uma tese será aceita se for oportuna, justa e socialmente útil”. A menina justifica a predileção pelos nomes masculinos. Ressalte-se que cada auditório possui valores admitidos que influenciam na hora do acordo, que servem de referência para que o orador escolha argumentos (FERREIRA, 2010).

Os homens são chefes de família. Eles podem jogar bola e soltar pipa. Além disso, necessitam estudar, já que serão responsáveis pela família. Raquel ressalta os valores da sociedade da década de setenta. São preceitos e ensinamentos admitidos pelas famílias tradicionais. Em seu discurso, a personagem estabelece um acordo com o auditório. Por meio da alusão, cria-se ou confirma-se a comunhão com o auditório, por força de referências a uma cultura, a uma tradição, a um passado comum entre orador e auditório (FERREIRA, 2010).

A seleção dos dados implica uma interpretação por parte do orador. Eis a memória histórica da menina Raquel se manifestando no discurso. Esses são os preceitos da sociedade à qual Raquel pertence. A estrutura familiar, herdada historicamente, faz com que a menina pense que ser garoto é mais vantajoso do que ser mulher, no contexto em que vive e atua. As repetições dos vocábulos “gente”, “chefe”, “vocês” funcionam como figuras de presença intensificando o sentido do texto.

Raquel, de fato, quer convencer o irmão de suas convicções e crenças. Podemos observar que a menina utiliza as metáforas “no duro”, “meter as caras nos estudos”, a fim de ampliar o significado daquilo que está querendo dizer. Verificamos, também, o uso da anáfora “Se eu quero”. Essa figura consiste na repetição da mesma palavra no início da frase seguinte (FERREIRA, 2010). A anáfora funciona como figura de presença e visa fixar o objeto de discurso na mente do auditório.

As figuras retóricas são responsáveis pela argumentação eficaz do orador. Nessa linha de raciocínio, a escritora Lygia Bojunga, por meio da linguagem metafórica e do uso das figuras de retórica faz críticas à posição do homem no âmbito familiar. A organização familiar da década de setenta era baseada, sobretudo, numa concepção patriarcal:

O patriarcado teve uma origem gradual e lenta. No começo, as sociedades possuíam laços fracos de dominação, e se criaram através de laços fortes entre mães e filhos, principalmente filhas, sendo os machos elementos periféricos e instáveis nos grupos. Os laços mais fortes que estes possuíam eram com os elementos do seu próprio sexo e os filhos homens dentro da descendência matrilinear (MURARO, 1993, p. 63).

Esta estrutura familiar não permitiu, ao longo dos séculos, o advento da autonomia das mulheres e das crianças. O homem era o responsável pelas decisões familiares. Raquel, por meio do discurso, demonstra reflexões acerca dessa estrutura familiar.

A menina se vale de analogias, embora não o faça explicitamente. Conforme Ferreira (2010), o discurso pode criar-se sobre imagens que provoquem a sensibilização do interlocutor. O pesquisador esclarece que, assim, para além dos diferentes sentidos que as palavras evocam, a harmonia e a musicalidade do texto são dignificadas. Dessa forma, atribui-se elevado valor às figuras de linguagem presentes no discurso da personagem Raquel. Estas

figuras exercem papel emotivo e argumentativo, à medida que impressionam e se colocam, também, como condensadoras de determinados valores em torno dos quais a argumentação se estabelece (FERREIRA, 2010).

Raquel utiliza as figuras para ampliar e intensificar os valores que predominavam na década de setenta. No entanto, para o auditório particular, representado por seu irmão, a menina não alcança seu intento: persuadir.

Meu irmão nem ligou. Mas também por que ele ia ligar? Eu tava dizendo que ser homem é bom. Aí eu pensei que ele ia curtir conversar comigo, mas ele virou e disse: - Então me conta: quem é o André? Quase cá pra trás: Mas eu já te contei! - Conta melhor. Eu não tô achando transa toda é só para ter papo. [...] É o seguinte: eu resolvi ser escritora, sabe? E escritora tem que viver inventando gente, endereço, telefone, casa, rua, um mundo de coisas. Então eu inventei o André. Pra já ir treinando. Só isso (BOJUNGA, 2013, p. 17-18, grifos nossos).

De fato, Raquel, nesse instante, é menos persuasiva, pois o irmão não acredita nos argumentos da menina. Há uma ideologia que, de acordo com Ferreira (2010), se relaciona aos pontos de partida do preferível – o bom, o justo e o belo. Dessa forma, a menina faz generalizações para reforçar a ideia. Há um desprezo às diferenças individuais e fala-se em nome de todos (FERREIRA, 2010). Para reforçar um argumento, o orador faz generalizações. Raquel vincula-se à ideia de que ser homem é bom. A personagem abandona a neutralidade do texto e reduz o argumento. O irmão não acredita nos argumentos da personagem, contudo Raquel continua escrevendo. A menina insiste na autoria. De fato, Raquel é uma escritora criadora do mundo da fantasia. A protagonista conta a história de um galo chamado “Rei”

Achei a ideia legal e escrevi o romance. Pequeno. Achei que pra começar era bom fazer um bem pequeno. Era a história de um galo chamado Rei – lindo de morrer – que um dia fica louco pra largar a vida de galo. Ele morava num galinheiro com quinze galinhas, mas ele era um cara muito legal e então achava que era galinha demais para um galo só. Pra falar a verdade, ele vivia até um bocado sem jeito de ser chefe de uma família tão esquisita assim. Então ele resolveu fugir do galinheiro (BOJUNGA, 2013, p. 22, grifo nosso).

Ao inventar um galo lindo, Raquel projeta efeitos passionais: uma estrada à captação das emoções do auditório. Nesse sentido, a expressão “lindo de morrer”, absolutamente hiperbólica, amplia o dizer pela figura que explora a qualidade. Raquel, a menina-mulher que admira um galo (homem). Ressaltemos que toda argumentação se faz necessariamente contextualizada e pessoal. Nesse sentido, Raquel, mesmo vivendo uma relação conflituosa com sua condição feminina, não abandona a admiração pelo galo.

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), como a prova retórica jamais se torna totalmente necessária, o espírito que dá sua adesão às conclusões de uma argumentação, o faz por um ato que o envolve e pelo qual é responsável. Raquel ressalta o feminino e abandona a impessoalidade. Nesse sentido, a hipérbole que, de acordo com Reboul (2004), equivale à figura do exagero, descreve a admiração pelo galo que metaforicamente representa o homem: ele é o chefe que manda nas galinhas.

*[...] - Não, foi só eu resolver lutar que elas me levaram para o galinheiro. Então eu chamei as minhas quinze galinhas e pedi, por favor, pra elas me ajudarem. Expliquei que vivia muito cansado de ter que mandar e desmandar nelas todas, noite e dia. Mas elas falaram: “**Você é o nosso dono**”. “**Você é que resolve tudo pra gente**” (BOJUNGA, 2013, p. 35, grifo nosso).*

De acordo com Samara (1983), no início do período colonial brasileiro, o chefe de família ou do grupo de parentes cuidava dos negócios e tinha, por princípio, preservar a linhagem e a honra familiar, procurando exercer sua autoridade sobre a mulher, os filhos e demais dependentes. Nesse aspecto, podemos considerar que o galo (orador), invenção da personagem Raquel, contrapõe-se à ideia de ter que mandar as galinhas. O galo significa o prenúncio de renúncia à sociedade patriarcal.

*[...]- O que é que é, Rei?- É isso mesmo: Rei. **Não repara não, foi você que escolheu meu nome, mas eu não gosto dele.** - Ah não? -Não. Eu sou um cara igual, gosto de sossego, sou um sujeito muito simples: esse nome não combina comigo (BOJUNGA, 2013, p. 40, grifo nosso).*

Nesse sentido, dois aspectos incomodam o galo: a função de mandar nas galinhas e o nome que foi escolhido pela menina Raquel. No excerto seguinte, o galo pede a mudança de seu nome, afirmando não poder se chamar “Rei”, pois é um galo simples. Raquel, mesmo chateada, aceitou a mudança.

Fico sempre chateada quando eu dou uma coisa e a pessoa não gosta. Mas fingi que não tava ligando: - Claro, pode pegar. - Mais que depressa ele sumiu dentro da bolsa. Ficou lá dentro um tempão. Depois apareceu todo satisfeito: - Peguei o Afonso. - Afonso?! -É. Achei que ele e Afonso não combinavam de jeito nenhum. - Mas você não tem cara de Afonso. -Posso não ter cara, mas tenho certeza que o meu coração é um coração de Afonso (BOJUNGA, 2013, p. 41).

Segundo o galo, homens e mulheres cooperam unidos para o estabelecimento da família e da sociedade. De maneira implícita, a escolha de um novo nome, nos remete à

igualdade social. O galo abandona a função de “Rei”, que, de acordo com o dicionário, significa aquele que detém poder absoluto ou se destaca num grupo (HOUAISS; VILLAR, 2004).

O galo representa um ser ficcional, portanto, produto de um desejo de Raquel. De modo implícito, temos um argumento de ligação. De acordo com Ferreira (2010), os argumentos de ligação pressupõem um vínculo causal entre acontecimentos sucessivos, seja pela evidência de um efeito ou pela descoberta de uma causa, e requerem um acordo entre os interlocutores sobre os motivos de ação e hierarquização.

O galo representa a contradição do universo masculino. O galo Rei seria a metáfora de homem e, mais, de todo um sistema patriarcal. A metáfora permite ampliar os significados daquilo que se está querendo dizer (FERREIRA, 2010). De acordo com Cristófano (2010), o galo, de fato, possui conotação de uma visão masculina, expressa na seguinte questão: Será que as mulheres possuem realmente vontade de ser donas de si próprias? Estão preparadas para o mercado de trabalho?

[...] “Você é o nosso dono. Você é que resolve tudo pra gente”. Você é que resolve tudo pra gente (BOJUNGA, 2013, p. 35, grifo nosso).

As falas do personagem Rei, chamado de galo Afonso (tomador-de-conta-de-galinha) posteriormente, como ele mesmo prefere, demonstram o caráter passivo e submisso da mulher. De acordo com Sandroni (1987), retoma-se a posição do chefe e detentor do poder. O galo, o dono das galinhas, dá as ordens no galinheiro e toma as decisões necessárias. As repetições enfatizam os argumentos do galo (orador):

Elas achavam que era melhor ter um dono mandando o dia inteiro: faz isso! Faz aquilo! Bota um ovo! Pega uma minhoca! Do que ter que resolver qualquer coisa. Diziam que pensar dá muito trabalho (BOJUNGA, 2013, p. 35, grifo nosso).

O discurso dominante faz-se presente. A narrativa de Raquel critica as relações entre homens e mulheres. A protagonista não só ressalta a passividade feminina, mas também descreve a dificuldade de adaptação das mulheres às novas posições sociais. No trecho, as galinhas não sabem viver sem as ordens do galo. Bojunga (2013) reconhece que as diferenças entre homens e mulheres devem ser banidas. Para tanto, destaca as dificuldades de aceitação das mulheres, pois foram anos de submissão e passividade feminina.

De acordo com Quintas (2005), do século XVI aos primórdios do XX, essa relação se mostrou bastante aguda, e apenas recentemente a mulher ganhou nova face.

*Sabe, Raquel, elas não botaram um ovo, não davam uma ciscadinha, não faziam coisa nenhuma sem vir me perguntar: “Eu posso?” “Você deixa?” E se eu respondia: “Ora, minha filha, o ovo é seu, a vida é sua, resolve como você acha melhor”, elas desatavam a chorar, não queriam mais **comer, emagreciam, até morriam**. Elas achavam que era melhor ter um dono mandando o dia inteiro: faz isso! Faz aquilo! Bota um ovo! pega uma minhoca! Do que ter que resolver qualquer coisa. Diziam que pensar dá muito trabalho (BOJUNGA, 2013, p. 35, grifos nossos).*

Nesse excerto, as galinhas são a metáfora do feminino na fala de Raquel. Nesse sentido, a síntese histórica do *ethos* feminino, ligado à passividade expressa-se pela figura de linguagem gradação: “*não queriam mais comer, emagreciam e até morriam*”. De acordo com Fiorin (2014), nessa figura, temos a amplificação do enunciado, numa intensificação crescente, com palavras ou grupo de palavras de significado relacionado. Nesse contexto, podemos perceber que a intenção do orador é explicar (*docere*) um fato ao auditório. Portanto, o clímax possibilita o *movere* (comover, emocionar), provocando o *pathos*.

De fato, eram quinze galinhas comandadas por um único chefe (homem). Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), entendemos por lugar da quantidade, os lugares comuns que afirmam que alguma coisa seja melhor do que outra por razões quantitativas. De acordo com esses pesquisadores, há que se observar, a esse respeito, que a superioridade em questão aplica-se tanto aos valores positivos como aos negativos, no sentido de que um mal duradouro torna-se um mal maior que um mal passageiro.

Por conseguinte, podemos inferir que a quantidade de galinhas para um único homem se reflete numa problemática. Por meio da argumentação (*logos*), o orador utiliza a *phronésis* (virtude) para convencer o auditório sobre a relação social incoerente do galinheiro. Como afirma Amossy (2005), o lugar que engendra o *ethos* reporta, portanto, o discurso, o *logos* do orador, e esse lugar se mostra apenas mediante as escolhas feitas por ele. De fato, “toda forma de se expressar” resulta de uma escolha entre várias possibilidades linguísticas e estilísticas. O *ethos* se mostra nas escolhas efetuadas pelo orador (AMOSSY, 2005).

Nesse sentido, o galo Afonso (orador) apresenta argumentos sábios e razoáveis, que inspiram a confiança do auditório. As questões suscitadas no discurso retratam a submissão da mulher, o poder masculino, a desvalorização da infância, o consumismo. Além disso, denunciam a educação como reflexo dessa sociedade.

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), presume-se, normalmente, que o orador e seu auditório reconheçam o mesmo estatuto para elementos do discurso, pelo menos até que uma divergência explícita obrigue a modificar essa hipótese. Nesse contexto, o auditório universal, tem como base os fatos, as verdades e as presunções.

Ressalte-se que Raquel é quem escreve essa história. Após anos de subjugação, a menina demonstra os obstáculos a serem enfrentados pela mulher. A oradora explica (*docere*) os conflitos da condição feminina ao auditório. É importante reconhecer que Raquel, por ser criança, não está preocupada em agradecer (*delectare*). Na realidade, a menina reivindica o respeito à criança e à mulher:

*Quando eu voltei do cinema encontrei todo mundo **rindo** da minha história. Era um tal de fazer piada de galo, de galinha, de galinheiro, que não acabava mais. E o pior é que eles estavam **rindo** só da história: tavam **rindo** de mim também, e das coisas que eu pensava [...]. Foi me dando uma raiva de ter largado o romance no quarto que, de repente, sem pensar no que eu estava fazendo, eu peguei meu romance e rasguei todinho. **Rasguei** o galo chamado Rei, a família esquisita que ele tinha, **rasguei** o galinheiro inteiro e tudo que tinha lá dentro. Resolvi que até o dia de ser grande não escrevia mais nada. Só dever de escola e olhe lá (BOJUNGA, 2013, p. 23, grifos nossos).*

A história do galo Afonso (tomador-de-conta-de-galinha) foi lida pela família da protagonista sem prévia autorização. Eis a ausência de respeito pela criança-menina. Tal episódio nos remete à falta de liberdade de expressão tão vigente na década de setenta. No auge da ditadura militar, a censura era preponderante. Muitos textos e produções literárias deixaram de ser publicados.

O domínio da cultura torna-se um espaço estratégico de disputas, daí a necessidade de discipliná-lo. O ato repressor tem essa intenção: são censurados livros, artigos de jornais, filmes, peças de teatro, letras de música, matérias de revistas, programas de televisão, emissões radiofônicas. Ele atinge indiferenciadamente autores nacionais e estrangeiros (ORTIZ, 2014, p. 117).

Nesse contexto, temos como representante deste quadro social da década de setenta, a família de Raquel, que concorre à falta de privacidade da menina.

Raquel utiliza a *areté* (virtude) comovendo (*movere*) o auditório pelas paixões (*pathos*). As repetições dos verbos “rindo” e “rasguei” criam o efeito de presença e realçam o argumento da menina. A paixão suscitada no auditório representa a indignação. De acordo com Meyer (2007), a indignação representa o sentimento de pesar pelos infortúnios imerecidos.

Nesta narrativa, Raquel, por meio do discurso (*logos*), provoca o *pathos* e alcança seu intento: a persuasão. Conforme Ferreira (2010), todo discurso exprime, por excelência, uma construção retórica, uma vez que procura conduzir o auditório numa direção determinada e projetar um ponto de vista, em busca de adesão. Nessa ótica, a história do galo Terrível, primo do Afonso, intensifica a crítica à ausência de liberdade do cidadão.

Mal eu tinha andado um pouco, o Afonso berrou: - Olha lá o Terrível! Vamos falar com ele, Raquel! - Ficou na maior agitação. – Você lembra de uma galinha gorda, toda branca, que morava lá no galinheiro? – Sei – O Terrível é filho dela- Ele se chama mesmo Terrível? – Chama – Que nome. – é que ele é galo de briga. –Ah é? – Na primeira vez que eu fugi, eu fui correndo ver o Terrível lutar. Ele é Terrível mesmo, ganhava tudo quanto é briga - Mas no tempo que eu inventei o galinheiro ele ainda estava lá? - Não. Você não lembra que a galinha gorda vivia morrendo de saudade de um filho que tinha ido embora? - É mesmo! (BOJUNGA, 2013, p. 54-55).

O galo Terrível foi ensinado a não aceitar derrotas. Ele possui somente um pensamento livre “descosturado” pensar em brigar com todos os adversários. Julgamos estarem aqui expressas algumas das críticas de Lygia Bojunga, pois num regime ditatorial, o cidadão tem o pensamento controlado pelo sistema. O galo Terrível obedece às ordens dos donos do galinheiro.

*Desde pequenininho que resolveram que ele ia ser galo de briga, sabe? Do mesmo jeito que resolveram que eu ia ser galo-tomador-de-conta-de-galinha. Você sabe como é esse pessoal, querem resolver tudo pra gente. E aí começaram a treinar o Terrível. **Botaram na cabeça dele que ele tinha que ganhar de todo mundo. Sempre.** Disseram até, não sei se é verdade, é capaz de ser invenção, que costuraram o resto do pensamento dele com uma linha bem forte. Pra não rebentar. E pra ele só pensar: “eu tenho que ganhar de todo mundo”, e mais nada (BOJUNGA, 2013, p. 54-55, grifo nosso).*

A linha forte que costura os pensamentos do galo representa uma analogia à “linha dura” do regime totalitário dos anos sessenta. Como afirma Reboul (2004), raciocinar por analogia refere-se a construir uma estrutura do real que permita encontrar e provar uma verdade graças a uma semelhança de relações. O galo Terrível representa o regime militar, ou seja, um golpe autoritário que conduziu a sociedade a um novo patamar de desenvolvimento capitalista.

Sob essa perspectiva, podemos inferir que o galo, que possui o pensamento costurado, representa a metáfora do cidadão pertencente à classe média ou baixa que, escravizado, dependente do sistema governamental, vê-se impedido de reclamar seus direitos. Eis o pensamento costurado com Linha forte num regime Linha dura “autoritário”. Como afirma Ferreira (2010), a metáfora exprime uma comparação. Eis aqui o mérito da obra de Lygia Bojunga que utiliza metáforas tão criativas para denunciar a falta de liberdade de expressão no regime ditatorial.

As pessoas não possuíam liberdade para produzir textos e discutir as questões políticas e seus reflexos na sociedade. No livro *A Bolsa Amarela*, os donos do galo Terrível e a família da personagem Raquel são representantes do poder militar que governou o Brasil na década

de sessenta. Na narrativa, o galo Terrível foi capturado pelo primo Afonso, mas depois fugiu. Já Raquel, que contrapõe a personalidade do galo, pois apresenta uma imagem agradável (*eunóia*), ressalta a importância de um lugar para guardar as três vontades.

Eu tenho que achar depressa um lugar pra esconder as três vontades: se tem coisa que eu não quero mais é ver gente grande rindo de mim (BOJUNGA, 2013, p. 23, grifo nosso).

No mundo fantástico criado por Raquel, essas vontades crescem e murcham de acordo com as situações. A menina percebe a necessidade de guardar as vontades. Eis que surge a bolsa amarela, presente enviado pela tia Brunilda. Antes de apresentar a bolsa ao auditório, a oradora faz questionamentos sobre o comportamento da tia.

Eu fico boba de ver como a tia Brunilda compra roupa. Compra e enjoa. Enjoa tudo: vestido, bolsa, sapato, blusa. Usa três, quatro vezes e pronto: enjoa. Outro dia, eu perguntei: - Se ela enjoa tão depressa, pra que ela compra tanto. É pra poder enjoar mais? (BOJUNGA, 2013, p. 25, grifos nossos).

Neste trecho, há uma crítica à sociedade consumista. Por meio dos argumentos, Raquel descreve o poder de compra e suas consequências. A palavra “enjoa”, repetida quatro vezes, intensifica o sentido. Cria a presença na consciência do auditório e o faz refletir sobre o assunto. Há uma crítica ao poder de compra, qualidade atribuída ao sexo feminino. O consumismo feminino, descrito pela menina, amplia o sentimento de admiração pelo masculino.

Em retórica, notamos o lugar da quantidade. De acordo com Ferreira (2010), encontramos o lugar da quantidade quando afirmamos que uma coisa seja melhor que a outra por motivos quantitativos; funcionando como uma premissa maior subentendida, mas necessária para fundamentar a conclusão (FERREIRA, 2010). A argumentação torna-se mais eficaz. A frase de Raquel: “*Usa três, quatro vezes e pronto*”, demonstra o desperdício e o consumo desnecessário da tia. Ainda segundo Ferreira, “números são sempre persuasivos”. Raquel apresenta argumentos que permitem ao auditório (universal) refletir sobre os fatos.

Eis o discurso judiciário, em que o orador acusa e tem por finalidade exprimir um julgamento. De acordo com Ferreira (2010), o orador nunca está sozinho, ele atua nos limites de uma área de valores aceitáveis e atribui aos membros do auditório algumas funções.

Nesse aspecto, a pergunta retórica: “*É pra poder enjoar mais?*”, expõe os pensamentos da oradora. Há uma recapitulação do assunto e o auditório ocupa a posição de juiz. Ferreira (2010, p. 22) observa essa função do auditório: “São aqueles que analisam uma causa passada

ponderam sobre o justo, o legal e sobre o injusto, consideram a ética envolvida e, a partir da reflexão, condenam ou absolvem”.

A tia de Raquel gasta o dinheiro do marido fazendo compras desnecessárias. E, quando ele reclama, Brunilda, o ameaça, dizendo que vai trabalhar.

Outra coisa um bocado esquisita é que, se ele reclama ela diz logo: “Vou arranjar um emprego”. Ai ele fala: “De jeito nenhum!”. E dá mais dinheiro. Pra ela comprar mais. E pra continuar enjoando. Vou ver se um dia entendo essa jogada (BOJUNGA, 2013, p. 25, grifo nosso).

A “ameaça” está dizendo que o masculino pode ser ferido em seus bríos, pois, na sociedade patriarcal, o provedor é o homem.

Sem dúvida, as mulheres não eram as únicas a ter o comportamento controlado. O mesmo acontecia com os homens. Acreditava-se que o fato de ter uma esposa para sustentar mantinha o homem “sóbrio e industrioso”. Um homem que tivesse dependentes com os quais se preocupar não poderia se permitir ser preguiçoso. Cresceu a convicção de que um homem, cuja esposa era forçada a ganhar dinheiro havia abdicado de sua principal função (MUNDY, 2013, p. 37).

Eis que aparece uma frase que demonstra o caráter machista e a dependência financeira da mulher: “*De jeito nenhum*”. De acordo com Mundy (2013), durante séculos, a dependência feminina foi vista não apenas como ingrediente necessário para o casamento, e sim como a base da união homem-mulher. Nesse aspecto, notamos que a tia Brunilda não apenas aceita a dependência masculina, como também lhe agrada o caráter machista e autoritário do marido. A tia da Raquel equipara-se às galinhas que estavam sob o poder do galo “Rei”. Brunilda conforma-se com a estrutura familiar patriarcal.

Para muitas mulheres brasileiras das classes média e alta que se casam e cuidam do lar e dos filhos, as questões de liberação e iguais oportunidades de emprego ainda não são de interesse crucial. Estão mais preocupadas com assuntos de moda e beleza, educação das crianças e utilização de lazer (HANHER, 1976, p. 168).

Ao narrar os fatos, Raquel projeta-se no lugar de seu tio e apresenta as ações e atitudes a serem tomadas. A menina utiliza a *phronésis* (bom senso, sabedoria prática, ponderação) e se demonstra indignada com os excessos da tia.

Ninguém me deu bola. Fiquei pensando no tio Júlio. Meu pai diz que ele dá duro danado pra ganhar o dinheiro que ele ganha. Se eu fosse ele, eu ficava pra morrer de ver a tia Brunilda gastar o dinheiro numas coisas que ela enjoa logo. Mas ele não fica. Eu acho isso tão esquisito! Outra coisa um bocado esquisita é que, se ele reclama ela diz logo: “Vou arranjar um

emprego”. Ai ele fala: “De jeito nenhum!”. E dá mais dinheiro. Pra ela comprar mais. E pra continuar enjoando. Vou ver se um dia entendo essa jogada (BOJUNGA, 2013, p. 25, grifos nossos).

No exórdio, Raquel expõe opiniões a respeito do assunto. Notamos que a projeção do *ethos* masculino ocorre por meio de uma opinião (*doxa*).

Agimos retoricamente quando nos valemos do discurso para descrever, explicar e justificar nossa opinião. Como oradores, somos influenciadores e demonstramos a realidade sob certos ângulos, justificamos nossa posição em termos aceitáveis para conquistar a adesão de nosso interlocutor, para propor uma nova visão da realidade, para ajustar nossos interesses à sensibilidade e interesse de quem nos ouve (FERREIRA, 2010, p. 13).

Tomar uma decisão final, porém, nem sempre resulta em algo fácil, justamente porque no campo da reflexão se vincula à ideia de problematidade ao universo da *doxa*, em que se digladiam várias opiniões (FERREIRA, 2010). Os acontecimentos revelados e as paixões se digladiam para determinar o que será mais útil, mais justo e mais verdadeiro às pessoas envolvidas numa dada instância problemática, num contexto retórico.

Retoricamente, a finalidade do discurso é levar o outro a concordar com as ideias da narradora. A oradora utiliza o *docere* (explicar, informar, convencer) para alcançar a eficácia na argumentação. Para tanto, verificamos o uso das metáforas “*deu bola*”, “*duro danado*” e “*jogada*” utilizadas como intensificadoras do sentido. Também, ressaltamos a importância do uso da hipérbole “*pra morrer*” demonstrando a indignação de Raquel frente ao consumo exacerbado da tia.

Sandroni (1987) esclarece que ela assume os problemas como seus, de forma extremamente sensível, as angústias e os problemas existenciais da infância frente ao adulto que se crê dono de todas as verdades. A personagem condena a estrutura familiar da década de setenta e estabelece, por meio do discurso retórico, o modelo a ser seguido.

Além disso, seu mundo infantil não permite que compreenda a atitude dos tios. Raquel não entende as relações que perduram no universo dos adultos. Essas limitações são compreensíveis, pois a criança é um ser em desenvolvimento nos aspectos físicos, sociais e cognitivos. Nesse sentido, a cognição é parte integrante do *ethos* da criança.

Nessa família, as relações hierárquicas fundam-se nas questões financeiras. Nos dizeres de Quintas (2005), o trabalho não parenteia um peso, mas sim uma realização pessoal. O fator econômico representa o grande indicador de liberdade; sem ele não será possível qualquer aventura emancipacionista. Entretanto, a mulher-tia, assim como as galinhas,

depende financeira e afetivamente do homem que, por sua vez, assumiu historicamente a ideia de provedor.

Nesse sentido, o marido de Brunilda atende a seus caprichos a fim de garantir a posição de chefe da família. Conforme Quintas (2005, p. 182): “Ceder poder é difícil”. A história ressaltou a divisão de papéis. O homem era o responsável pelo sustento do lar e tal função garantia o poder sobre a mulher e os filhos. Essa influência histórica, sedimentada pelo discurso dominante de que o macho detém o poder, ainda hoje impossibilita que homens e mulheres convivam numa sociedade de iguais.

Como oradora, Raquel permite ao auditório refletir e obter suas próprias conclusões. A projeção do *ethos* masculino, a necessidade de ser homem para resolver as questões femininas, resulta das situações conflituosas vividas pela menina no mundo imaginário e no mundo real.

Convém destacar o que Sandroni (1987) diz a respeito desse modo de narrar:

Ela, sendo a narradora direta ou indireta de todas as histórias, expõe sempre o que pensa e discute os comportamentos sociais que lhe parecem falso e absurdos, dando possibilidade ao surgimento de novos conceitos que valorizam a verdade, a fantasia, o lúdico e os caminhos da liberdade e endereçados do conhecimento de si mesma e do mundo (1987, p. 108).

Na narrativa que ora perpassa o real, ora o imaginário, Raquel encontra argumentos para convencer o auditório sobre a sua problemática, isto é, a sua relação com o feminino. Nesse contexto, o presente que foi enviado pela tia Brunilda funcionará como um divisor desses dois universos.

Era amarela. Achei isso genial: para mim, amarelo é a cor mais bonita que existe. Mas não era um amarelo sempre igual: às vezes era forte, mas depois ficava fraco; não sei se porque ele já tinha desbotado um pouco, ou porque já nasceu assim mesmo, resolvendo que ser sempre igual é muito chato. Ela era grande; tinha até tamanho de sacola do que de bolsa. Mas vai ver ela era que nem eu: achava que ser pequena não dá pé. A bolsa não era sozinha: tinha uma alça também. Foi só pendurar a alça no ombro que a bolsa arrastou no chão. Eu então dei um nó no meio da alça. Resolveu o problema. Não sei o nome da fazenda que fez a bolsa amarela. Mas era fazenda grossa, e se a gente passava a mão arranhava um pouco. Olhei bem de perto e vi os fios da fazenda passando um por cima do outro: mas direitinho, sem fazer bagunça nem nada. Achei legal. Mas o que eu achei ainda mais legal foi ver a fazenda esticava: “vai dar pra guardar um bocado de coisa aí dentro” (BOJUNGA, 2013, p. 27, grifos nossos).

Esse acessório feminino torna-se esconderijo (metáfora) para as vontades da personagem Raquel. Nas observações de Fernandes (2006), a bolsa, enquanto metáfora dos

desejos transfere a criança de uma posição passiva (que recebe orientações e respostas prontas) para uma postura ativa. A bolsa possibilita a liberdade da personagem Raquel. É nela que a menina guardará o galo Afonso, o galo Terrível, o Alfinete de Fralda e a Guarda-Chuva. A bolsa, metaforicamente, representa o interior da personagem: o lugar onde estão as vontades e os segredos.

Ela era grande; tinha até mais tamanho de sacola do que de bolsa. Mas vai ver ela era que nem eu: achava que ser pequena não dá pé (BOJUNGA, 2013, p. 27, grifo nosso).

Ressaltemos que a bolsa permite maior reflexão sobre o universo feminino, pois os obstáculos enfrentados pela menina resultam não só da família, mas também do ambiente escolar. Tratam-se de duas instituições primárias e fundamentais ao desenvolvimento do indivíduo. As instituições têm discurso autoritário e, portanto, sedimentam costumes, hábitos e valores sociais.

Em *A Bolsa Amarela*, a escola também é intensificadora da projeção do *ethos* masculino pela personagem Raquel, uma vez que destaca os homens da humanidade. Não há um estudo sobre a importância da mulher e nem destaque às figuras femininas que transformaram a história. Assim, Raquel, ao se deparar com o galo tomador-de-conta-de-galinha (Afonso), fica entusiasmada com a possibilidade de mudança nos valores sociais.

- Me levaram de volta. Pra tomar conta daquelas galinhas todas outra vez. – Ai! – Você não sabia? – Não. O meu romance acabava no dia que você fugia. Foi até aí que eu inventei você – Pois é. Mas aí eu fiquei inventado e tive que resolver o que é que eu ia fazer da minha vida. Pensei pra burro. Acabei resolvendo que ia lutar pelas minhas ideias. Achei aquilo tão bacana! Na escola, quando a gente lê a vida de Tiradentes e desse pessoal importante, vem sempre essa frase junto: “Homens que lutaram por suas ideias” (BOJUNGA, 2013, p. 34-35, grifo nosso).

Nesse contexto, vale a pena destacar a presença do discurso dominante, a palavra “Homens” deveria ter sentido universal, designar homens e mulheres. No entanto, o vocábulo apresenta-se com letra minúscula. Parece-nos uma crítica aos conteúdos que privilegiam grandes atos heroicos de homens e apresentam poucas referências às histórias de mulheres.

Conforme Sandroni (1987), a família e a escola são agentes privilegiados da opressão institucionalizada, que o adulto exerce sobre a criança sob o disfarce da proteção. De fato, Raquel não encontra um espaço em que a mulher seja valorizada e respeitada. Como podemos verificar num almoço na casa da tia Brunilda, em que fica explícita a diferença de tratamento

a homens e mulheres. A oradora (Raquel) utiliza o (*movere*) para convencer o auditório e provoca o *pathos*.

Eu quis falar. Trancou tudo na garganta. Me lembrei do fecho. Pensei com toda a força pra ver se ele ouvia: “Enguiça!”. O Alberto sentou no chão:- Como é? Esse fecho não abre? O pessoal continuava rindo. Puxa vida, por que é que eu não tinha nascido Alberto em vez de Raquel? Pronto! Mal acabei de pensar aquilo e a vontade de ter nascido garoto deu uma engordada tão grande que acordou o Terrível, empurrou o Afonso, sei lá o que aconteceu direito, só sei que a bolsa desatou a dar pinote no chão. (BOJUNGA, 2013, p. 76, grifo nosso).

O uso do vocábulo “rindo” provoca sensações no auditório. De acordo com Selivon (2006), a persuasão se relaciona às paixões, ou seja, às emoções que podem ser despertadas pelo auditório. Eis a atividade retórica do orador (Raquel) que, diante de uma questão estruturada em seu discurso (*logos*), tenta convencer e persuadir o auditório (*pathos*). No almoço na casa da tia Brunilda, o primo da menina Raquel decide abrir a bolsa amarela sem autorização. Raquel critica a ausência de interferência dos adultos e, ressalta o “riso” dos familiares que debochavam da situação.

Podemos verificar que a paixão suscitada no discurso da menina Raquel se refere à cólera. De acordo com Meyer (2007), a cólera provém daquilo que nos toca pessoalmente. Raquel persuade o auditório (público leitor), pois apresenta um *ethos* virtuoso, honesto e sincero, demonstrando as diferenças de tratamento que existem entre meninas e meninos, crianças e adultos.

Como oradora, a menina faz escolhas competentes, deliberadas e apropriadas. De acordo com Amossy (2005), se o verdadeiro e o justo não se impõem significa que o orador não encontrou os argumentos apropriados às noções comuns; ou seja, as tópicos do auditório. Raquel, de fato, utiliza o discurso (*logos*) com excelência. Verificamos que, ao longo da narrativa, as experiências vividas pela personagem permitem seu amadurecimento e estabelecem novas relações familiares. A protagonista questiona as relações sociais do mundo real e, concomitantemente, aprende com os desafios do mundo imaginário.

Em A Bolsa Amarela, há um perfeito equilíbrio entre a liberdade do imaginário e as restrições do real. Ali, o realismo cotidiano e a fantasia vão permeando toda a narrativa. Episódios reais e fantásticos vão acontecendo, ao mesmo tempo, em que uma outra aventura se processa: a aventura de Raquel que busca sua própria identidade, que se afirma como pessoa (FERNANDES, 2006, p. 54).

A vivência e as experiências nos dois mundos possibilitam a solução dos conflitos. Fernandes (2006) observa que, no mundo real, Raquel tenta solucionar tanto os conflitos com

a família como seus próprios. No mundo imaginário, a menina, por meio da fantasia e da imaginação, convive com amigos imaginários. As personagens criadas pela menina desempenham papel importante na narrativa. A história do Alfinete de Fralda é a personagem que faz com que Raquel interrompa o processo narrativo:

Como ninguém conhece o Alfinete de Fralda muito bem, eu acho melhor contar a história dele antes de continuar a minha: Um dia eu ia passando e vi o alfinete caído na rua. Peguei, limpei, desenferrujei, experimentei a pontinha dele no meu dedo, vi que ela era afiada a vida toda. E ela começou a riscar a minha mão tudo que o alfinete queria dizer: - Me guarda? Já não aguento mais viver aqui jogado: passa gente em cima de mim; chove, eu fico todo molhado, pego cada ferrugem medonha; e cada vez que varrem eu esfrio: “pronto! Vão achar que eu não sirvo mais para nada, vão me levar no caminhão de lixo”; me encolho todo pra vassoura não me ver; e depois que ela passa, e depois que o susto passa, eu risco na calçada um anúncio de mim dizendo que eu sirvo, sim; mas nunca acontece nada. Me guarda?- Guardo. – Então guarda. Guardei. No bolso do uniforme (BOJUNGA, 2013, p. 43-44, grifo nosso).

Podemos inferir que o Alfinete de Fralda representa a pequenez e a delicadeza da criança. Essa personagem simboliza a própria Raquel-criança. Nesse sentido, pela primeira e única vez, Raquel (oradora) dirige-se diretamente ao auditório em busca da negociação da distância. De acordo com Ferreira (2010), os oprimidos precisam de adesão de um auditório mais amplo para realçar a voz, para se fazer ouvir, ainda que indiretamente, pelas autoridades.

Raquel utiliza a gradação “*Peguei, limpei, desenferrujei e experimentei*”. A menina dispõe, em ordem crescente de intensidade, as palavras que indicam o processo de transformação do Alfinete de Fralda. Raquel explorou as provas intrínsecas, por meio de argumentos patéticos; partiu de premissas verdadeiras para denunciar a condição da criança. O *pathos* rendeu-se ao *ethos* e confirmou o discurso retórico.

De fato, o mundo imaginário permite a Raquel explorar as questões suscitadas no mundo real. As histórias que permeiam o mundo fantástico possibilitam novas descobertas que auxiliam no amadurecimento e aprendizado da menina.

Elas reúnem tristeza e o riso, a calma e a aventura, a beleza poética e um humor que realça a liberdade. O cotidiano de suas personagens está repleto de magia. Raquel tem desejos tão pesados que, literalmente, não é possível erguê-los; alfinetes e guarda-chuvas conversam com naturalidade; animais vivem vidas variadas e vulneráveis tal qual as pessoas (FERNANDES, 2006, p. 57).

Nesse contexto, ressaltamos a importância das relações no mundo imaginário no processo de constituição feminino:

*Na hora do guarda-chuva nascer, quer dizer, na hora que ele foi feito, o homem lá da fábrica – que era um cara muito legal e que gostava de ver as coisas gostando do que elas tinham nascido – perguntou: - Você quer ser guarda-chuva homem ou mulher? E ele respondeu mulher. O homem então fez um guarda-chuva menor que o guarda-chuva homem. E usou seda cor-de-rosa toda cheia de flor. O cabo ele **não** fez reto **não**: disse que guarda-chuva mulher tinha que ter curva. E pendurou no cabo uma correntinha que às vezes guarda-chuva homem não gosta muito de usar. Fui andando e pensando que eu também queria ter escolhido nascer mulher: a vontade de ser garoto sumia e a bolsa ficava muito mais leve de carregar (BOJUNGA, 2013, p. 48, grifos nossos).*

Nesse excerto, a personagem Guarda-Chuva decide ser mulher. Através dos argumentos, o galo Afonso (orador) explicita os detalhes da confecção do objeto, transmitindo ao leitor a delicadeza na criação da mulher. A escolha da cor para a confecção do guarda-chuva “cor-de-rosa” e as dimensões do cabo nos remetem ao universo feminino. A mudança do artigo masculino “o” guarda-chuva para “a” guarda-chuva provoca mudança de paradigma. A Guarda-Chuva representa a metáfora do feminino; os símbolos femininos são descritos com clareza.

Observemos o uso que orador faz da palavra (*logos*) para convencer (*docere*) o auditório. Nesse caso, o orador (galo), por meio do discurso, apresenta detalhes na confecção do acessório que remete ao feminino.

Considerando que a retórica não está preocupada com a verdade, mas sim com o verossímil, a palavra guarda-chuva que, segundo o dicionário Houaiss, define-se como um substantivo masculino, foi considerada substantivo feminino pelo orador. A mudança de gênero contribui com a argumentação, pois o galo (orador) utiliza detalhes que caracterizam o universo feminino, a fim de convencer Raquel de que ser mulher é legal. Ressalte-se que as caracterizações estigmatizam o feminino não só como delicado e suave, mas sim como frágil.

Nessa perspectiva, o orador (galo) utiliza o *docere* que, segundo Ferreira (2010), visa explicar, informar e convencer. Por meio da figura de repetição: “O cabo ele não fez reto não”, notamos a intensificação do sentido.

Entre as figuras que têm por efeito aumentar o sentimento de presença, as mais simples se relacionam à repetição, que é importante em argumentação, ao passo que numa demonstração e no raciocínio científico em geral, ela nada proporciona. A repetição pode agir diretamente; pode também acentuar o fracionamento de um acontecimento complexo em episódios detalhados, apta, como sabemos, para favorecer a presença (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 198).

Além da repetição, podemos verificar a hipotipose que, de acordo com Fiorin (2014), significa uma descrição que apresenta saliência perceptiva, o que significa que se atingiu pela subjetividade daquele que a descreve, o que lhe dá uma intensidade muito grande.

E usou seda cor-de-rosa toda cheia de flor. O cabo ele não fez reto não: disse que guarda-chuva mulher tinha que ter curva. E pendurou no cabo uma correntinha que às vezes guarda-chuva homem não gosta muito de usar (BOJUNGA, 2013, p. 48, grifo nosso).

No livro *A Bolsa Amarela*, a constituição do feminino ocorre de maneira lenta e gradual. A vontade de ser garoto torna-se irrelevante somente ao final da narrativa. Desse modo, a Casa de Consertos representa mudanças na maneira de pensar da menina Raquel.

Entrei. A Casa de Consertos se dividia em quatro partes. Na primeira tinha uma menina assim da minha idade; na outra tinha um homem; na outra, uma mulher, e na outra, um velho. A menina estava estudando, a mulher cozinhando, o homem consertando um relógio, o velho consertando a panela. Tossi, - pra ver se eles olhavam pra mim. Mas os quatro estavam tão interessados nas coisas que eles tavam fazendo que nem me viram nem nada. A mulher cozinhava cantando baixinho. Uma música boa mesmo da gente ouvir. Volta e meia ela provava a comida, e ai ficava com uma cara ainda mais feliz (BOJUNGA, 2013, p. 108).

Conforme Fernandes (2006), na Casa de Consertos, Raquel descobre que não existe apenas uma forma de organização, o trabalho é dividido igualmente, há interação entre os moradores e respeito mútuo. Raquel começa a ter uma consciência universal. A menina descobre uma nova estrutura familiar, na qual todos têm direitos e deveres.

A Casa de Consertos estabelece a regra da justiça. De acordo com Ferreira (2010), essa premissa oferece tratamento igualitário aos elementos ou situações de uma classe ou categoria. Todos os membros da família de Lorelai realizavam todas as funções. Nas decisões familiares, estabeleciam-se as atividades e as normas da casa.

Olharam pra ver onde é que tinham parado. O homem tinha parado junto do fogão, o velho junto do mapa, a menina junto da Guarda Chuva, e a mulher perto da panela e da solda. Nem me olharam outra vez: o homem logo foi cozinhando, o avô abriu uns livros e começou a estudar, a mulher desatou a soldar a panela, e a menina examinou a Guarda-Chuva sem jeito de quem entende de guarda-chuva e me perguntou: - Você tem pressa? - Hmm-hmm - Então amanhã tá pronto (BOJUNGA, 2013, p. 112, grifo nosso).

A oradora utiliza a hipotipose, ao descrever a mudança de funções na Casa de Consertos. A menina não concordava com essa maneira de organização, todavia acreditava que todas as famílias tinham como base o poder patriarcal. Por isso, surpreende-se com a família representada na Casa de Consertos. Nessa casa, as mulheres gostam de ser mulheres, todos realizam tarefas diversificadas, além disso, não há um chefe, pois, as decisões são tomadas pelo grupo familiar.

Raquel não compreende as formas de organização dessa família, pois ela apresenta uma memória histórica:

Mas eu fiquei parada, querendo entender melhor a gente daquela casa. Apontei o homem: Ele é teu pai? – É. – E aí ela apresentou os três: Meu pai, minha mãe e meu avô. Eles me deram um sorriso e eu cochichei pra menina: Por que é que ele tá cozinhando? Ela me olhou espantada: - O quê? Perguntei ainda mais baixo: Por que é que ele tá cozinhando e tua mãe soldando panela? Porque ela hoje já cozinhou bastante e ele já consertou uma porção de coisas; e eu também já estudei um bocado meu avô soldou muita panela: tava na hora de trocar tudo. Por quê? – Pra ninguém achar que tá fazendo uma coisa demais. E pra ninguém achar que tá fazendo uma coisa menos legal do que o outro. Teu vô tá estudando? -Tá. -Velho daquele jeito? (Era meio chato conversar com ela: só eu que cochichava; ela falava normal, todo mundo, ouvia.) [...] - Ele é só velho pro fora. O pensamento dele é sempre novo. - Por quê? - Por que ele tá sempre estudando. Quem nem meu pai e minha mãe. - Eles também estudam?-Aqui em casa a gente não vai parar de estudar. -Toda a vida?-Tem sempre coisa nova para aprender. - E quem é que resolve o que cada um estuda?- Como é?- Quem é que resolve as coisas? Quem é o chefe?- Chefe?- É, o chefe da casa. Quem é? Teu pai ou avô? (BOJUNGA, 2013, p. 112-113, grifos nossos).

Por meio das provas extrínsecas, a personagem faz questionamentos sobre as vantagens de ser “mulher” e apresenta dúvidas que culminam em reflexões. Ferreira (2010), explica que as provas extrínsecas (dependentes, extratécnicas ou inartificiais) são aquelas cuja fonte encontra-se numa circunstância externa. A Casa de Consertos mostra a Raquel que há outras maneiras de organização familiar.

Nesse contexto, a casa da protagonista e a Casa de Consertos são realidades que coexistem. Retoricamente, há ligações de coexistência unindo duas realidades de nível desigual, em que uma faz-se mais fundamental, mais explicativa que a outra (FERREIRA, 2010). Os questionamentos da personagem Raquel permitem ao leitor estabelecer as relações hierárquicas da casa da protagonista.

Não tem sempre uma porção de coisas pra resolver? Quem é que resolve?- Nós quatro. Pra isso todo dia tem hora de resolver coisa. Que nem ainda há pouco teve hora de brincar. A gente senta aí na mesa e resolve tudo que precisa. Resolve como é que vai enfrentar um caso que a vizinha criou;

resolve se vai brincar mais do que trabalhar; resolve o que é que vai comer; quanto é que vai gastar em roupa, comida, em livro; resolve essas transas todas. Cada um dá uma ideia. E fica resolvido o que a maioria acha melhor. - Você também pode achar? - Claro! Eu também moro aqui, eu também estudo, eu também cozinho, eu também conserto. Aqui todo mundo é igual. (BOJUNGA, 2013, p. 114, grifo nosso).

Nesse excerto, o argumento de reciprocidade garante igualdade de direitos para todos os membros da família de Lorelai. Esses argumentos visam aplicar o mesmo tratamento a duas situações correspondentes (FERREIRA, 2010).

Para Raquel, a família de Lorelai possibilitou novas formas de “pensar” não só a organização, mas também a relação familiar. Temos a palavra “conserto” que, segundo o dicionário Houaiss (2004, p. 182), define-se como restauração ou recomposição de coisa deteriorada, partida. Podemos compreender que a intenção do discurso se fundamenta em consertar, modificar as relações familiares. Vejamos as relações conflituosas estabelecidas pelos membros da família de Raquel:

*Era tão bom quando eu morava lá na roça [...] Agora tá tudo diferente: meu pai e minha mãe vivem de **cara fechada**, brigam à toa, discutem por qualquer coisa. E depois toca todo mundo a ficar emburrado. Outro dia eu perguntei: o **que é que** tá acontecendo **que** toda hora tem briga? Sabe o **que** eles falaram? **Que** não era assunto pra criança. E o pior é **que** esse negócio de emburramento em casa me dá uma aflição danada (BOJUNGA, 2013, p. 19, grifo nosso).*

Raquel emprega a metáfora “cara fechada” para definir o estado de braveza e nervosismo dos pais. Nesse excerto, a menina, por meio das repetições do pronome relativo e interrogativo “que” garante a ênfase nos questionamentos. As repetições são criadoras de presença. Essa figura de retórica marca a inserção da criança como ser reflexivo com capacidade de julgamento e reflexão.

Raquel provoca o *pathos* (compaixão) no auditório. De fato, temos uma família que necessita de consertos. Há diferença na maneira de tratamento não somente entre homens e mulheres, como também entre crianças e adultos. Em contrapartida, na família de Lorelai não há diferença nas formas de tratamento, todos os membros familiares desempenham papel importante na manutenção e preservação familiar. Eis o discurso instituinte contrapondo-se ao discurso dominante da década de setenta, na qual homens e mulheres tinham funções determinadas desde a tenra idade.

Nesse excerto, a oradora Lorelai utiliza o *docere* (explicar) para convencer o auditório que essa nova forma de organização familiar é significativa. É implícita a comparação entre a

estrutura familiar da época e as novas relações familiares, propostas pela escritora Lygia Bojunga.

De acordo com Ferreira (2010), nos argumentos de comparação, cotejam-se vários objetos para avaliá-los um em relação ao outro. A ideia de medição subjaz nesses enunciados, mesmo que os critérios para medição estejam ausentes. As questões suscitadas pela protagonista Raquel estabelecem a comparação. As respostas de Lorelai fazem a menina refletir:

*Naquela noite fiquei pensando na Casa dos Consertos e não liguei a mínima de perder o sono. Pra ser franca, até que curti. E por falar em curtição, puxa vida, **como a mãe de Lorelai curtia ser mulher; e como a Lorelai curtia ser menina era tão legal quanto ser garoto. Quem sabe era mesmo? Quem sabe eu podia ser que nem a Lorelai?** (BOJUNGA, 2013, p. 118, grifo nosso).*

Nesse excerto, os questionamentos da menina Raquel: “*Quem sabe era mesmo?*” “*Quem sabe eu podia ser que nem a Lorelai*” são artifícios retóricos. De acordo com Ferreira (2010), todos defenderão com ardor “suas” opiniões e irão valer-se da língua como um lugar de confronto de subjetividades. Raquel depara-se com uma nova realidade, que subverte suas crenças, costumes e conhecimentos de mundo, eis o problema retórico. Ferreira (2010) esclarece que, onde não existem certezas marcadas pelo estritamente científico, há mesmo um mundo de conflitos, de opiniões divergentes, contraditórias, de valores mutáveis.

Nessa perspectiva, Raquel faz questionamentos sobre a questão feminina. A família de Lorelai representa uma mudança de paradigma. Essas mudanças permitem a reflexão do orador (Raquel), que determinará o que é útil, justo e verdadeiro.

Nos jogos discursivos, a imagem dos interlocutores, os acontecimentos revelados e as paixões se digladiam para determinar o que pode ser útil, mais justo e mais verdadeiro para os envolvidos numa dada instância problemática, num contexto retórico (FERREIRA, 2010, p. 31).

As interrogações demonstram as dúvidas de Raquel (orador), no que diz respeito a essa nova maneira de pensar. De fato, a menina apresenta resquícios de uma sociedade em que a valorização da mulher era uma utopia. Na Casa de Consertos, Lorelai e sua mãe são personagens que gostam de ser mulheres. Nesse contexto, Raquel faz questionamentos sobre as vantagens de ser “mulher” e apresenta dúvidas que culminam em reflexões.

Minha vida foi melhorando. Eu já não inventava muita coisa, meu pessoal não ficava tão contra mim. Comecei então achar que ser menina podia

*mesmo ser tão bom quanto ser garoto. E foi aí que as minhas vontades deram pra **emagrecer**. **Emagreceram**, **emagreceram**, até que um dia eu pensei: daqui a pouco elas vão sumir* (BOJUNGA, 2013, p. 126, grifo nosso).

As maneiras de pensar da menina Raquel, modificam-se a ponto de as vontades desaparecerem dentro da bolsa amarela. A repetição das palavras “*Emagreceram, emagreceram*” são intensificadoras de sentido. Nesses trechos, a linguagem metafórica permite ampliação dos significados. Retoricamente, a metáfora condensa a conclusão de um raciocínio e compete ao auditório refazer a analogia para tentar encontrar características persuasivas.

Nesse contexto, Raquel utiliza o verbo “emagrecer”, a fim de descrever sentimentos verossímeis para o auditório. Raquel (oradora) demonstra que a vontade de ser homem e grande murcharam, emagreceram, isto é, reduziram a um tamanho quase insignificante. Eis a presença dos lugares da quantidade que conferem maior compreensão do auditório e contribuem com a eficácia da argumentação.

Há uma ruptura dos valores sociais. Pela primeira vez, o feminino surge, sob uma perspectiva positiva. Raquel, ao revelar que as vontades de ser garoto e grande “emagreceram”, demonstra que o argumento da identificação da Casa de Concertos foi eficaz. O conhecimento de novas realidades contribuiu para o abandono de antigas heranças culturais e sociais.

As aulas começaram de novo. Uma noite eu sonhei que estava soltando pipa. Acordei e falei pro Afonso: - Sabe? Disseram que eu não podia soltar pipa. -Por quê?- Falaram que era coisa de garoto. - Ué - Tá vendo? Falaram que tanta coisa era coisa só pra garoto, que eu acabei até pensando que o jeito era nascer garoto. Mas agora eu sei que o jeito é outro -Vamos lá na praia soltar pipa? O Afonso topou. Comecei a juntar as coisas que precisava: linha, tesoura, um vidro de cola. Pedi uns trocados pra minha mãe e fui na papelaria comprar umas folhas de papel fino (BOJUNGA, 2013, p. 126).

Nesse trecho, a menina decide empinar pipas. De acordo com Ferreira (2010), a ação representa a última das operações do modelo retórico. Raquel, por meio da ação, convence o auditório sobre as mudanças no modo de pensar. Empinar pipas significa a possibilidade de ascensão da mulher e sua inserção nos diferentes quadros sociais. A menina sente-se livre e capaz. Como Raquel, as personagens imaginárias também sentem a necessidade de mudança e decidem conhecer o mundo. Raquel surpreende-se com a decisão do galo Afonso.

Tá vendo, Raquel? Não é à toa que eu gosto da Guarda-Chuva ela tem ideias. Sabe o que ela me disse? Que eu não preciso mais ter medo de voar alto (BOJUNGA, 2013, p. 127).

Para Afonso e Guarda-Chuva, conhecer o mundo não seria uma tarefa fácil. Raquel descreve as tentativas frustradas de voo das personagens. Consoante Fiorin (2014), a figura, que pinta as coisas de um modo tão vivo e energético, que parece colocá-las sob os olhos do leitor, chama-se hipotipose. Essa figura garante a riqueza de detalhes e possibilita que o leitor imagine os fatos com exatidão.

Eles vieram descendo bem devagar; parecia até desenho parado no ar – ela bonita daquele jeito, ele com o rabo ainda mais despenteado por causa do vento que batia nas penas –, um desenho bonito mesmo da gente olhar. O vento levou eles pra lá, eu corri. Mas quando cheguei lá, o vento levou eles pra cá, eu corri de volta, e aí a gente se encontrou eles tavam caindo de levinho na areia (BOJUNGA, 2013, p. 129, grifo nosso).

No excerto, o galo Afonso e a Guarda-Chuva unem-se em perfeita comunhão e estabelecem a igualdade entre os gêneros. Temos a figura de comunhão “alusão”. De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), certas figuras, como a alusão nunca são reconhecidas, senão em seu contexto, pois sua estrutura não é nem gramatical, nem semântica, mas deve sê-lo com alguma coisa que não é objeto imediato do discurso.

Há uma ruptura das diferenças entre os gêneros, que estabelece a ajuda mútua e a cooperação entre homens e mulheres. As repetições do vocábulo “ela” fixam a presença da Guarda-Chuva e estabelecem a importância da mulher.

Ela vai junto comigo e, se eu caio, ela dá uma de paraquedas e, se eu caio de novo, ela dá outra; e assim toda a vida. Ela falou que chegou a hora da gente sair pelo mundo lutando pela minha ideia, chego a hora de começar a vida de paraquedas (BOJUNGA, 2013, p. 127, grifos nossos).

Nesse excerto, verificamos o companheirismo e a parceria entre os gêneros. Raquel observa a comunhão entre as personagens. Há um prenúncio aos novos papéis a serem desempenhados pela mulher. De acordo com Hahner (1976), a mulher cresce muito e tende a desaparecer o dualismo moral burguês. Torna-se realmente a companheira do homem, não enfeite de seus momentos de folga. Ela tende a satisfazê-lo mais completamente e vice-versa.

Afonso e sua parceira Guarda-Chuva entram no mar, por conseguinte, Raquel, à procura das personagens, “fura” as ondas.

Furei uma onda, mergulhei fundo, e aí só não fiquei de boca aberta senão ia engolir muita água: o folgado do Afonso estava lá na maior calma, batendo papo com uma porção de peixes, contando a história do Terrível, dizendo que se alguém quisesse costurar o pensamento deles, eles não deviam deixar e patati, patatá. Quando me viu, disse logo: - Raquel, imagina que nenhum desses peixes tem nome. Eles chamam os amigos de Ei, Psiu! Cara! (BOJUNGA, 2013, p. 130, grifo nosso).

De acordo com Reboul (2004), a metáfora representa-se mais convincente por ser redutora, traduzir semelhança em identidade. Raquel “fura”, isto é, mergulha para encontrar o galo Afonso. O galo avisa à menina que os peixes não têm nome. Raquel surpreende-se com o fato, pela primeira vez, a menina acha seu nome bonito e distribui nomes masculinos aos peixes.

De repente, pela primeira vez na minha vida, achei Raquel um nome legal: achei que não precisava de outro nome nenhum. Abri a bolsa, tirei tudo quanto é nome que guardava no bolso sanfona e dei pro Afonso. Ele foi distribuindo pros peixes (BOJUNGA, 2013, p. 131).

A vontade de ser garoto e ser grande não existe mais. A menina projeta, integralmente, o *ethos* feminino. A repetição do vocábulo “vontade” reforça o argumento e suscita o *pathos* (confiança). De acordo com Selivon (2006), as figuras são recursos ideais à construção do discurso sedutor.

*Comecei a tremer de frio; o jeito pra esquentar era soltar pipa. Recortei e coleí alguns papéis para fazer dois rabos bem compridos. Quando o Afonso saiu do mar eu já estava quase no fim. Ele ficou olhando de crista franzida. – Que negócio é esse, Raquel? Pra que dois rabos? – São duas pipas, você solta uma e eu outra. Ai a gente vê qual que sobe mais. Preparei dois rolos de linha. Pronto! Pronto o quê? Cadê as pipas? **Abri a bolsa amarela e tirei minha vontade de ser garoto e minha vontade de ser grande. Elas tinham emagrecido tanto que pareciam até papel.** Tão aqui. Agora é só pendurar o rabo e amarrar a linha. O Afonso ficou no maior espanto: Você não vai mais esconder as vontades dentro da bolsa amarela? - Não. Elas viram que eu tava perdendo a vontade delas, então perguntaram se podiam ir embora. Eu falei que sim. Elas quiseram saber se podiam ir que nem pipa e eu disse: “claro, ué” (BOJUNGA, 2013, p. 131- 132, grifo nosso).*

Eis que surge o argumento de superação. De acordo com Ferreira (2010), argumentos de superação pretendem exaltar a finalidade. Parte de uma insatisfação inerente ao valor de algo. Os obstáculos são vistos como passos necessários para atingir um determinado fim (FERREIRA, 2010).

A projeção do *ethos* feminino resulta das experiências vividas pela personagem Raquel. Destaquemos que, na busca pelo verdadeiro *ethos*, a oradora (Raquel) mostra uma

imagem agradável (*eunóia*), provocando a indignação do auditório universal, o que o torna benevolente para com as situações narradas no livro *A Bolsa Amarela*.

Eis a benevolência solidária que, de acordo com Amossy (2005), liga-se, portanto, necessariamente, à realização adequada de outro *pathos* exigido pela situação de enunciação e a problemática da questão.

Raquel, de fato, consegue mostrar os elevados graus das três dimensões do *ethos*: *phronésis*, relacionada à razão, bom senso e prudência; *areté*, relacionada à virtude e sinceridade e, finalmente, a *eunóia*, benevolência relacionada às situações narradas que exprimiram a cólera no auditório. A oradora inspira confiança no auditório, pois todos seus argumentos são ponderáveis e razoáveis aos fatos narrados. As situações e as experiências permitem a seguinte conclusão: “ser menina e criança não é ruim”. E a bolsa torna-se mais leve:

A bolsa amarela tava vazia à beça. Tão leve. E eu também, gozado, eu também estava me sentindo um bocado leve (BOJUNGA, 2013, p. 135, grifos nossos).

Raquel repete o vocábulo “leve” relacionando, concomitantemente, o interior do objeto as suas sensações. A menina transformou-se, a partir de seu mundo imaginário. Ela abandona as vontades de ser grande e menino e se assume como pequena e menina. A protagonista se encontrou e se compreendeu como mulher. Nesse contexto, a única vontade que permaneceu foi a de ser escritora.

- E a tua vontade de escrever? - Ah, essa eu não vou soltar. Mas sabe? Ela não pesa mais nada: agora eu escrevo tudo que eu quero, ela não tem tempo de engordar (BOJUNGA, 2013, p. 132, grifo nosso).

A menina encontrou sua verdadeira identidade: ser mulher e escritora. Raquel, por meio do discurso retórico, demonstra segurança e perseverança. Eis o caráter contemporâneo da narrativa de Lygia Bojunga, que já vislumbrava o sucesso da mulher no aspecto pessoal, social e intelectual.

Raquel representa o prenúncio das mulheres que se fortalecem e, conseqüentemente, passam a construir uma autoestima positiva. Os prejulgamentos sobre a condição da mulher vão sendo questionados pela oradora. No decorrer da narrativa, a questão feminina apresenta-se sob vários aspectos. A partir das vivências, experiências que culminam em reflexões, o feminino se revela: a menina constitui-se mulher.

Nessa perspectiva, Raquel encaminha o leitor a um desfecho que abre pistas à reflexão sobre a condição feminina, convidando o auditório a tomar consciência de sua própria identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa, fruto de inquietações a respeito dos ensinamentos e crenças de uma menina chamada Raquel, protagonista do livro *A Bolsa Amarela*, realizamos um estudo de abordagem qualitativa, com o *corpus A Bolsa Amarela*, de Lygia Bojunga. Optamos pela análise da 35ª edição, publicada no ano 2013, pela editora Casa Lygia Bojunga.

Para a compreensão do “ser criança” em nossos dias, apresentamos um panorama histórico sobre a história da infância, da família e da mulher, a fim de subsidiar a análise retórica do *corpus*. Nesse contexto, escolhemos como objeto de estudo um livro infanto-juvenil, cuja escolha se justifica pela riqueza dos recursos linguísticos, pelo caráter imaginário e, concomitantemente, crítico das narrativas. O ato da leitura possibilita o conhecimento da consciência de mundo e essa obra literária nos permitiu refletir sobre as condições da criança e da mulher na década de setenta.

Raquel apresenta três vontades: ser garoto, ser grande e ser escritora. Nesse sentido, lançamos nosso olhar ao discurso da menina. Raquel não compreende o porquê da abnegação feminina e da desvalorização infantil. Assim, ser criança e mulher tornou-se um problema. Os pensamentos de Raquel resultaram das situações vividas tanto no plano real, como no plano imaginário. Por meio dos conflitos e das experiências, a menina refletiu a realidade. Raquel apresentou argumentos que justificaram a não assunção feminina. No decorrer da narrativa, as vontades cresceram e murcharam.

A protagonista almejava ser menino, ser escritora e ser grande. Para tanto, valeu-se de artifícios retóricos para convencer o auditório sobre suas necessidades. Raquel explicou o porquê dessas vontades, por meio de fatos, acontecimentos e vivências, que perpassaram o ambiente familiar e culminaram em histórias do imaginário infantil. As repetições do vocábulo “vontade” enfatizaram as questões conflituosas da narrativa. Muitas vezes, a figura pode não ser imediatamente captada pelo auditório, mas seu efeito será sempre notado em função dos objetivos do orador: *movere* (emoção suscitada); *docere* (conhecimento transmitido); *delectare* (prazer oferecido).

A menina retratou, de modo enfático e retórico, a questão feminina e a condição da criança na década de setenta. Nesse sentido, as questões que culminaram em reflexão foram: “Será que as mulheres alcançaram seus objetivos com os movimentos feministas? O que realmente elas conquistaram? Será que todas as mulheres estão preparadas para as mudanças?”.

Para responder a essas questões, apresentamos, inicialmente, teorias que tratavam a questão da mulher, e como esta foi vista durante anos de subjugação e dependência masculina. Na narrativa de Raquel, observamos que os movimentos feministas contribuíram com a emancipação da mulher, no entanto, há uma ideologia que, ainda, impossibilita muitas mulheres de lutarem por seus direitos e buscarem novos meios de trabalho.

De fato, esses movimentos permitiram o direito ao voto, o acesso à universidade e o ingresso no mercado de trabalho. No entanto, a análise do *corpus* revelou que nem todas as mulheres estão preparadas às novas mudanças. Nessa perspectiva, constatamos o caráter contemporâneo da obra de Lygia, que se mostra tão atual para os nossos dias. Assim, a questão que buscamos responder nessa dissertação foi: Quais são as heranças discursivas que constituem o feminino de nossos dias? Para respondê-la, analisamos a constituição do *ethos* feminino em *A Bolsa Amarela*, destacando as paixões suscitadas no auditório.

Raquel tornou a argumentação eficaz, por meio do discurso retórico. A menina provocou o *pathos* (paixões), como a compaixão, a raiva e a confiança. Diante dessas paixões, o auditório tornou-se benevolente com os fatos narrados. A leitura avançou em dois ângulos: Raquel narrou os fatos e, concomitantemente, refletiu, questionou e concluiu. O auditório realizou a leitura e, simultaneamente, refletiu e concluiu.

Confirmamos que o modo de narrar de Lygia Bojunga não direcionou o leitor, mas propôs reflexões acerca das questões apresentadas. Eis as artimanhas retóricas que persuadiram o auditório, por meio do *pathos* (paixões), recursos retóricos e a própria argumentação. Nesse contexto, destacamos as figuras retóricas que enfatizaram o argumento, buscaram a comunhão com o auditório ou resultaram das escolhas competentes do orador. As figuras retóricas apresentam sempre um caráter argumentativo.

No que diz respeito à situação da mulher, ganharam destaque as figuras de presença, cuja função consiste em dar ênfase aos acontecimentos e marcar a presença do objeto do discurso. Percebemos que a ênfase ao vocábulo “chefe” demonstrou que, no âmbito familiar da década de setenta, a figura masculina exercia poder rigoroso sobre os demais membros familiares.

De fato, a resistência feminina concorre com o pátrio poder. Muitas mulheres não querem ou não sabem o que fazer com todos os direitos que os movimentos feministas alcançaram nos últimos anos. As funções desses movimentos foram cobrar a grande dívida social e econômica do sistema patriarcal perante a humanidade. Entretanto, notamos que as mulheres do livro *A Bolsa Amarela* permaneceram passivas e obedientes. Essas representantes do gênero feminino necessitavam de um chefe, a quem elas deveriam obedecer. Essas atitudes

resultam de inseguranças e dúvidas, pois muitas preferem permanecer às margens do marido, a lutarem por novas posições sociais.

Verificamos o predomínio da paixão, do medo e suas nuances, como o temor, o conformismo e o receio. Eis o poder do discurso instituinte que se instalou e se manifestou no seio social, impossibilitando a ascensão das mulheres na vida social e no mercado de trabalho. O fato de as mulheres terem sido mais limitadas do que os homens pela própria educação, faz com que o aumento de opções de vida resulte em incertezas, inseguranças e culpas (ORLANDI, 2009). Respaldamos nossa hipótese no fato de que tais valores se infiltraram no discurso dominante e centraram a visão de gêneros, marcada pela superioridade e inferioridade.

Isso representa o discurso instituído, em que prevalece o gênero masculino em detrimento do feminino. Valores sociais não se modificam do dia para noite. Assim, por meio do discurso retórico, observamos a resistência feminina em anular as arestas culturalmente validadas. Raquel, de maneira enfática e altamente retórica, questiona as instituições sociais, os valores e os costumes da sociedade da década de setenta.

De fato, Raquel é o “ser criança” da atualidade. Pela retórica da elocução, verificamos a criação do *ethos* infantil de nossos dias. Esse *ethos* infantil representa aquele que chega às escolas, moldado pelos costumes, modos de ser, modos de se dizer. Na narrativa, a escola ampliou e intensificou o discurso familiar. A sociedade ensina, desde a tenra idade, a menina a se portar como menina, isto é, ser menos. Raquel conviveu numa família em que o chefe, figura masculina, era aquele que dava ordens à esposa e aos filhos.

A menina também acreditava que algumas atribuições eram exclusivamente masculinas. O discurso de Raquel apresentou resquícios da sociedade patriarcal da década de setenta. A narrativa simples, em linguagem informal, descreveu os acontecimentos e as situações que colaboraram para a constituição do *ethos* feminino em nossos dias. Nessa perspectiva, Bojunga, brilhantemente, denunciou o consumismo feminino, no qual a mulher, preocupada com a riqueza, alienou-se de questões sociais e financeiras.

Notamos críticas ao matrimônio, em que a decisão cabia aos homens, não a ambos os parceiros. Eis a narrativa de Raquel que denunciou, mas que ao mesmo demonstrou, que a mulher ainda continua às margens da sociedade, corroborando com a superioridade masculina.

Para a comprovação dos meios persuasivos, constatamos que o discurso da menina Raquel foi eficaz. Eis uma oradora prudente, cujas qualidades foram a virtude e a benevolência. Ao auditório, a menina se apresentou com honestidade e, desse modo, alcançou a confiança.

Raquel, em seu mundo imaginário, fez questionamentos e reflexões que culminaram em conclusões a respeito da situação da criança e da mulher. Havia uma ideologia que relacionava a felicidade feminina às atividades domésticas. A mulher era responsável pela constituição e manutenção familiar. No que diz respeito à criança, notamos a ausência da valorização infantil. Quanto menor a sua idade, maior a desvalorização. Para Raquel viver nesse mundo não era tarefa fácil.

Ao narrar sua história e as estórias do mundo imaginário, Raquel tornou-se agradável ao auditório, pois sua narrativa apresentou questionamentos puros e inocentes tão comuns ao universo infantil. A menina, por meio do discurso retórico, fez o leitor refletir. Causou-nos estranheza admitir que a memória discursiva se faz presente e continua viva e efetiva na tradição de um comportamento retórico gerado por crenças e valores sedimentados no discurso dominante.

Notamos que as mudanças vão além de leis e estatutos; precisam modificar as crenças e os valores de um país. Diante dessa afirmação, ganharam destaque os movimentos feministas que possibilitaram às mulheres tornarem-se complemento do homem. No entanto, muitas mulheres desempenham seu papel tradicional, de esposa dependente e responsável pelo lar. Concebemos, portanto que a mulher nunca se sentirá digna de seus próprios anseios, num mundo que louva a abnegação feminina.

Em relação às crianças, os estudos atuais demonstraram que há uma gama de direitos, mas cabe à sociedade cobrar para que sejam atendidos em favor da infância, a fim de garantir suas especificidades e possibilitar desenvolvimento cognitivo e social. Essas mudanças refletem a atual estrutura familiar, na qual todos podem opinar sobre as questões do lar. Nessa nova sociedade, homens e mulheres trabalham juntos para a manutenção e o desenvolvimento das relações familiares.

Contatamos que, infelizmente, há muitas lutas pela frente. Afinal de contas, temos um livro, publicado na década de setenta, que ainda se faz muito atual em nossos dias. De fato, o livro *A Bolsa Amarela* contribuiu para o “pensar” sobre a condição feminina. A obra apresentou críticas à sociedade, por causa da imposição de limites às funções das mulheres, desde sua infância.

Nesse sentido, os argumentos, as figuras e os movimentos passionais revelaram-se em estratégias que colaboraram à eficácia do discurso. Raquel, personagem-criança foi verossímil, pois suas vivências e experiências revelaram caminhos que auxiliaram no encontro de sua verdadeira identidade.

A menina denunciou a situação da infância e estabeleceu um discurso no qual a criança e a mulher não tinham “voz”. Escrever era um fator de liberdade para a menina-

protagonista da história. Ao final da narrativa, Raquel encontrou sua verdadeira identidade: a menina descobriu que ser mulher não era ruim. Houve uma constituição do *ethos* da personagem. Nesse momento, notamos o rompimento com os preceitos sociais da época, que estabeleciam determinadas funções para homens e mulheres.

Raquel assumiu-se mulher e criança. As vontades de ser garoto e grande ficaram leves até sumirem. A única vontade que permaneceu foi a de ser escritora. A menina, por meio do discurso retórico, provocou o *pathos* (paixão). As emoções despertadas pelo auditório culminaram numa sensação de calma. Essas paixões foram suscitadas por meio da solução dos conflitos. Nesse sentido, podemos afirmar que Raquel cumpriu os três artifícios retóricos, *docere* (explicar, informar), *delectare* (agradar) e *movere* (comover, emocionar), seduzindo o auditório e garantindo a eficácia do discurso.

REFERÊNCIAS

- AMOSSY, Ruth (Org). **Imagens de Si no Discurso: a construção do *ethos***. São Paulo: Contexto, 2005.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
- ARISTÓTELES. **Retórica das paixões**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ARISTÓTELES. **Arte retórica e Arte poética**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- BASSANEZI, Carla S. Beozzo. **A mulher na Idade Média**. Campinas: Unicamp, 1986.
- BAUER, Carlos. **Breve história da mulher no mundo ocidental**. São Paulo: Xamã, 2001.
- BERNARTT, Roseane Mendes. **A infância a partir de um olhar sócio-histórico**. 2009. Disponível em:
<<http://www.google.com.br/#q=a+inf%C3%A2ncia+a+partir+de+um+olhar+s%C3%B3cio+hist%C3%B3rico>>. Acesso em: 10 jan. 2015.
- BÍBLIA. **Antigo e Novo Testamento**. Português. Bíblia Sagrada; tradução revista e ampliada de João Ferreira de Almeida. 2. ed. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil. 1999.
- BOJUNGA, Lygia. **A Bolsa Amarela**. 35. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2013.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB)**. 10. ed. Lei 9.394/96. 2006. Apresentação Carlos Roberto Jamil Cury: edição e notas Antônio de Paulo. Rio de Janeiro: DP&A, 1996.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil?** São Paulo: Brasiliense, 1986.

CAMPOS, Elisângela Zampiroli de. **Entre o riso e o abandono: o ethos na música popular massiva**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. São Paulo, 2009.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fulvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

CARVALHO, Barbara Vasconcelos de. **A Literatura Infantil: visão histórica e crítica**. 2. ed. São Paulo: Edart, 1982.

COELHO, Nely Novaes. **Panorama Histórico da Literatura Infantil/ Juvenil: Das origens Indo-Européias ao Brasil contemporâneo**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

COLOMER, Tereza. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2003.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: teoria e prática**. 18. ed. São Paulo: Ática, 2003.

CRISTÓFANO, Sirlene. **Definições e fronteiras em Lygia Bojunga: o equilíbrio ideal entre a liberdade e as limitações do real**. *Revista Via Litterae*, Goiás, v. 2, n. 1, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.unucseh.ueg.br/vialitterae/assets/files/volume_revista/v1_v2_v1/22Definicoes_e_fronteras_em_Lygia_Bonjunga_SIRLENE_CRISTOFANO.pdf> Acesso em: 20 jan. 2015.

DEL PRIORE, Mary (Org). **História das crianças do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **História das mulheres no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLÔNIA, Ana da Costa. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. vol.17, n. 36, Ribeirão Preto, jan./abr., 2007. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003>. Acesso em 10 jan. 2015.

DUBY, Georges. **Damas do século XII**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

ENGELS, Friedrich. **Sobre a mulher**. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich; LENIN, Vladimir Ilitch. São Paulo: Global, 1979.

FERNANDES, Tânia. **Personagens e imaginário em Lygia Bojunga Nunes**. Dissertação. (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. São Paulo, 2006.

FERREIRA, Luiz Antônio. **Leitura e persuasão: princípios de análise retórica**. São Paulo: Contexto, 2010.

FIORIN, José Luiz. **Figuras de retórica**. São Paulo: Contexto, 2014.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção**, 2007. Disponível em: <<http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/html/v7n1a13.htm>> Acesso em: 01 jan. 2015.

GÓES, Lucia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

GÓES, José Roberto; FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: DEL PRIORE (Org). **História das crianças no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

HAHNER, June E. **A mulher no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

HESÍODO. **Teogonia. Trabalhos e dias**. São Paulo: Martin Claret, 2010.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de S. (Org). **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

KOLLONTAI, Aleksandra. **A nova mulher e a moral sexual**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

KUHLMANN, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**, Porto Alegre: Mediação, 2010.

KRAMER, Sônia. Infância, educação e direitos humanos. In: BAZÍLIO, Luiz Cavaliere; KRAMER, Sônia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

MACHADO, Maria Lucia de. A. Educação Infantil e Sócio-Interacionismo. In: OLIVEIRA (Org). **Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2001.

MAGALHÃES, Acelí de Assis. **História de mulheres: Considerações sobre a privação e a privacidade na história das mulheres**. São Paulo: Altana, 2001.

MARTINS, Joaquim Batista. **Da literatura a filosofia**. 2. ed. São Paulo: Fesan, 1986.

MAUAD, Ana. Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: DEL PRIORE (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

MEYER, Michel. **A Retórica**. São Paulo: Ática, 2007.

MILLET, Louis. **Aristóteles**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

MONCAU, Gabriela Logiodice. **A segunda luta**: o feminismo e as organizações de esquerda no Brasil. Monografia. Trabalho de conclusão de curso. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. São Paulo, 2010.

MUNDY, Liza. **O sexo mais rico**: como a nova geração de mulheres está transformando, amor, família. São Paulo: Paralela, 2013.

MURARO, Rose Marie. **A mulher do terceiro milênio**. 3. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993.

_____. **Mulher, gênero e sociedade**, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2001.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1955.

NUNES, Ruy Afonso da Costa. **História da educação na Idade Média**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1979.

OLIVEIRA, Barros de Oliveira (Org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de (Org). **Educação Infantil**: muitos olhares. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ORLANDI, Eni. P. A Linguagem em revista: a mulher-fêmea. In: ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. Campinas: Pontes editores, 2009.

ORTIZ, Renato. Revisitando o tempo dos militares. In: FILHO, Aarão Reis; RIDENTI, Marcelo Ridenti; MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **A ditadura que mudou o Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: DEL PRIORE, Mary (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

PEREIRA, Maria de Lourdes e Silva. **Entre o medo e a alegria**: a retórica, as paixões e o lúdico nas oficinas pedagógicas. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. São Paulo, 2014.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PERROT, Michelle. **Minha História das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

PIMENTEL, Adelma; ARAÚJO, Lucivaldo da Silva. **Concepção da criança na pós-modernidade**, v. 27, n. 2, Brasília, Junho/2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007000200002>. Acesso em: 01 jan. 2015.

PROST, Antonie; VINCENT, Gérard. **História da vida privada**: da Primeira Guerra aos nossos dias. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

QUINTAS, Fátima. **A mulher e a família no final do século XX**. 2. ed. Recife: Massangana. 2005.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: DEL PRIORE, Mary (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

REBOUL, Olivier. **Introdução à Retórica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

REGO, Teresa Cristina. **Vigotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ROBLES, Martha. **Mulheres, Mitos e Deusas**: o feminino através dos tempos, São Paulo: Aleph, 2006.

RUBIANO, Márcia R. Bonaganga; CARVALHO, Mara I. Campos de. Organização do Espaço em Instituições Pré-Escolares. In: OLIVEIRA (Org). **Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2001.

SAMARA, Eni de Mesquita. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANDRONI, Laura. **De Lobato a Bojunga**: as reações renovadas. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

SANTARCANGELO, Maria Cândida Vergueiro. **A situação da mulher**. São Paulo: Soma, 1980.

SANTOS, Marco Antônio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século. In: DEL PRIORE, Mary (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

SELIVON, Márcia. Valores, ideologia e estratégias argumentativas no discurso religioso. In: MOSCA, Lineide. **Discurso, argumentação e produção de sentido**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SICURETI, Roberto. **Lilith: A lua negra**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

SILVA, Viviane Aparecida. **Análise de implantação de um currículo para a Educação Infantil do Centro Social Marista Itaquera: desafios e perspectivas**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. São Paulo, 2010.

SOSA, Jesualdo. **A literatura infantil: ensaio sobre a ética, a estética e a psicopedagogia da Literatura Infantil**. São Paulo: Cultrix, 1978.

SOUSA, Sônia Margarida Gomes. **Infância, Adolescência e família**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2001.

TELES, Maria Amelia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

TERCIOTI, Ana Carolina Godoy. **Famílias monoparentais**. Campinas: Millennium, 2011.

VENANCIO, Renato Pinto. Os aprendizes da guerra. In: DEL PRIORE, Mary (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. Maternidade negada. In: DEL PRIORE, Mary (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**; tradução Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZABALA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZIBERMAN, Regina. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: História, autores e textos**. 4. ed. São Paulo: Global, 1993.

SITES CONSULTADOS

www.casalygiabojunga.com.br . Acesso em: 10 jan. 2014.

www.sohistoria.com.br/ef2/ditadura/p2.php. Acesso em: 25 jan. 2015.

www.pt.wikipedia.org/wiki/Doxa. Acesso em: 12 fev. 2015.

www.suapesquisa.com/idademedia/educacao_idade_media.htm. Acesso em: 25 fev. 2015.

www.ppe.uem.br/jeam/anais/2008/pdf/c008.pdf. Acesso em: 25 fev. 2015.

www.alineleal13.wordpress.com/2013/06/10/a-bolsa-amarela-meu-livro-5-estrelas-de-infancia/. Acesso em 20 jul. 2015.

ANEXO

**ANEXO A - BOJUNGA, LYGIA. *A BOLSA AMARELA*. 35. ED. RIO DE JANEIRO:
CASA LYGIA BOJUNGA, 2013.**

LYGIA BOJUNGA

A BOLSA AMARELA



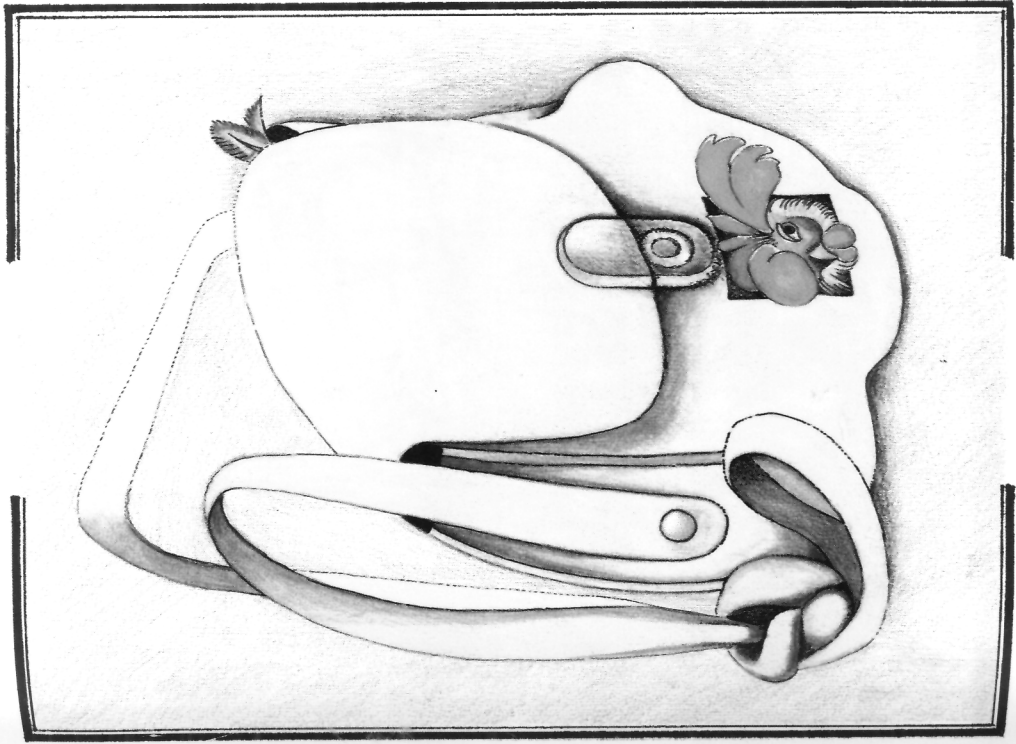
A BOLSA AMARELA é o romance de uma menina que entra em conflito consigo mesma e com a família ao reprimir três grandes vontades (que ela esconde numa bolsa amarela) – a vontade de ser *gente grande*, a de ter nascido menino e a de se tornar escritora. A partir dessa revelação – por si mesma uma contestação à estrutura familiar tradicional em cujo meio “criança não tem vontade” – essa menina sensível e imaginativa nos conta o seu dia-a-dia, juntando o mundo real da família ao mundo criado por sua imaginação fértil e povoado de amigos secretos e fantasias. Ao mesmo tempo que se sucedem episódios reais e fantásticos, uma aventura espiritual se processa e a menina segue rumo à sua afirmação como pessoa.

A BOLSA AMARELA foi traduzido em vários idiomas e encenado em teatros do Brasil, da Bélgica e da Suécia; recebeu o prêmio

“O MELHOR PARA A CRIANÇA”,
da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil;
foi incluído na LISTA DE HONRA do IBBY
(International Board on Books for Young People) e fez
parte integrante da obra de Lygia que recebeu o prêmio
HANS CHRISTIAN ANDERSEN
e o prêmio

ALMA (ASTRID LINDGREN MEMORIAL AWARD).

LYGIA BOJUNGA



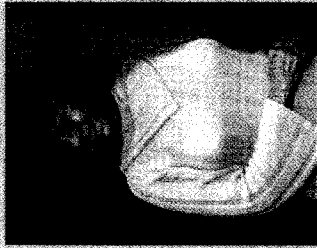
A BOLSA AMARELA



ISBN 85-89020-03-7



9 788589 020039



Em 2002 Lygia criou uma casa editorial com a intenção de abrigar nela todos os seus personagens:

Editora Casa Lygia Bojunga. Para isso, seus livros foram sendo resgatados, um a um, de suas antigas editoras.

Em 2005, na Bienal do Livro do Rio de Janeiro, Lygia comemorou a reunião de todo o seu "pessoal" na Casa.

Quando lhe perguntam por que se tornou editora, ela não hesita: "A razão primordial foi aprofundar a minha relação com o LIVRO – companheiro constante desde os meus sete anos. Sobrel percorremos juntos todo o caminho: desde o momento em que inicio a criação de meus personagens até o dia de ver o objeto-livro pronto, na mão de meus leitores."

Moradora fiel do histórico bairro de Santa Teresa, no Rio de Janeiro.

Lygia continua uma apaixonada do Rio, embora há muitos anos more um pedaço do seu tempo em Londres (é casada com um inglês).

Trabalhou como atriz, tradutora e autora em rádio, teatro e televisão. Escreveu 22 livros. Teve traduções em 20 idiomas. Quase todos os seus livros foram premiados – nacional e internacionalmente.

A BOLSA
AMARELA

LYGIA BOJUNGA

A BOLSA
AMARELA

Ilustrações
Marie Louise Nery

35ª Edição

27ª reimpressão

Rio de Janeiro



2015

Copyright © 1976 de Lygia Bojunga

Todos os direitos reservados à
Editora CASA LYGIA BOJUNGA LTDA.
Rua Eliseu Visconti, 421/425 - Santa Teresa
20251-250 - Rio de Janeiro - RJ
Tel.: (21) 2222-0266 Fax: (21) 2222-6207
e-mail: lbojunga@ig.com.br
www.casalugiabojunga.com.br

Printed in Brazil/Impresso no Brasil

Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, sem a permissão da detentora do copyright.

Projeto Gráfico: Lygia Bojunga
Ilustrações: Marie Louise Nery
Programador Visual: Paulo Cesar Cabral
Revisão: José Tediñ



CIP - Brasil. Catalogação-na-fonte
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ.

Bojunga, Lygia,
A bolsa amarela / Lygia Bojunga ; ilustrações Marie
Louise Nery. - 35. ed., 27 reimpr. - Rio de Janeiro : Casa
Lygia Bojunga, 2015
140p. : il. : 19 cm

ISBN 85-89020-03-7

I. Literatura infanto-juvenil. I. Nery, Marie Louise,
II. Título.

03-0399.

CDD - 028.5
CDU - 087.5

Capítulo I

AS VONTADES

Eu tenho que achar um lugar pra esconder as minhas vontades. Não digo vontade magra, pequenininha, que nem tomar sorvete a toda hora, dar sumiço da aula de matemática, comprar um sapato novo que eu não aguento mais o meu. Vontade assim todo mundo pode ver, não tô ligando a mínima. Mas as outras — as três que de repente vão crescendo e engordando toda a vida —, ah, essas eu não quero mais mostrar. De jeito nenhum.

Nem sei qual das três me enrola mais. Às vezes acho que é a vontade de crescer de uma vez e deixar de ser criança. Outra hora acho que é a vontade de ter nascido garoto em vez de menina. Mas hoje tô achando que é a vontade de escrever.



Já fiz tudo pra me livrar delas. Adiantou? Hmm! É só me distrair um pouco e uma aparece logo. Ontem mesmo eu tava jantando e de repente pensei: puxa vida, falta tanto ano pra eu ser grande. Pronto: a vontade de crescer desatou a engordar, tive que sair correndo pra ninguém ver.

Faz tempo que eu tenho vontade de ser grande e de ser homem. Mas foi só no mês passado que a vontade de escrever deu pra crescer também. A coisa começou assim:

Um dia fiquei pensando o que é que eu ia ser mais tarde. Resolvi que eu ia ser escritora. Então já fui fingindo que era. Só pra treinar. Comecei escrevendo umas cartas:

Prezado André:

Ando querendo bater papo. Mas ninguém tá a fim.

Eles dizem que não têm tempo. Mas ficam vendo televisão. Queria contar minha vida. Dá pé?

Um abraço da Raquel.

No outro dia quando eu fui botar o sapato, achei lá dentro a resposta:

Dá.

André.

Parecia até telegrama, que a gente escreve bem curtinho pra não custar muito caro. Mas não liguei. Escrevi de novo:

Querido André:

Quando eu nasci, minhas duas irmãs e meu irmão já tinham mais de dez anos. Fico achando que é por isso que ninguém aqui em casa tem paciência comigo: todo mundo já é grande há muito tempo, menos eu. Não sei quantas vezes eu ouvi minhas irmãs dizendo: "A Raquel nasceu de araque. A Raquel nasceu fora de hora. A Raquel nasceu quando a mamãe não tinha mais condição de ter filho."

Tô sobrando, André. Já nasci sobrando. É ou não é?

Um dia perguntei pra elas: "Por que é que a mamãe não tinha mais condição de ter filho?" Elas falaram que a minha mãe trabalhava demais, já tava cansada, e que também a gente não tinha dinheiro pra educar direito três filhos, quanto mais quatro.

Fiquei pensando: mas se ela não queria mais filho por que é que eu nasci? Pensei nisso demais, sabe? E acabei achando que a gente só devia nascer

quando a mãe da gente quer ver a gente nascendo.
Você não acha, não?

Raquel.

Dois dias depois chegou a resposta. Estava escrita bem no cantinho do papel que embrulhava o pão:

Acho.

André.

Não gostei de receber de novo telegrama em vez de carta. Mas assim mesmo continuei contando a minha vida pra ele:

Oi, André!

O pessoal aqui em casa até que se vira: meu pai e minha mãe trabalham, meu irmão tá tirando faculdade, minha irmã mais velha também trabalha, só vejo eles de noite. Mas minha irmã mais moça nem trabalha nem estuda, então toda hora a gente esbarra uma na outra. Sabe o que é que ela diz? Que é ela que manda em mim, vê se pode. Não posso trazer nenbuma colega aqui: ela cisma que criança faz bagunça em casa.

Não posso nunca ir na casa de ninguém: ela sai, passa a chave na porta, diz que vai comprar comida (ela vai é namorar) e eu fico aqui trancada pra atender telefone e dizer que ela não demora. Bem que eu queria pular a janela, mas nem isso dá pé: sexto andar.

Essa irmã que eu tô falando é bonita pra burro, você precisa ver. Nem sei o que é que ela é mais: se bonita ou mascarada. Imagina que outro dia ela me disse: “Eu sou tão bonita, que não preciso trabalhar nem estudar: tem homem assim querendo me sustentar; posso escolher à vontade.”

Aí eu inventei que o Roberto (um grã-fino que ela quer namorar) tinha falado mal dela. “Sabe o que é que ele andou espalhando?” — eu falei — “que você é tão burra que chega a meter aflição.”

Levei uns cascudos que eu vou te contar. E de noite, quando o pessoal chegou (fui cedo pra cama porque eu vi logo que ia dar galbo), ela contou que eu continuava a maior inventadeira do mundo. Aí foi aquela coisa: o pessoal todo ficou contra mim. Fui dormir na maior fossa de ser criança podendo tão bem ser gente grande. Não era pra eu ter inventado nada; saiu sem querer.

Sai sempre sem querer, o que é que eu posso fazer? E dá sempre confusão, é tão ruim! Escuta aqui, André, você me faz um favor? Para com essa mania de telegrama e me diz o que é que eu faço pra não dar mais confusão. POR FAVOR, sim?

Raquel.

Esperei a resposta uma porção de dias. Até que uma tarde deu uma ventania danada. A janela do quarto estava aberta, entrou folha de árvore, poeira e um papel todo escrito com a letra do André. Vibrei: era uma carta no duro, maior até do que as minhas:

Querida Raquel:

Pra falar a verdade eu preferia não me meter nessa história: uma vez fui desenrolar o problema de uma amiga minha e acabei me enrolando todo também. Mas você pediu POR FAVOR, e fica uma coisa um bocadinho chata não atender um favor tão pedido com letra grande. Então eu pensei bastante e acabei achando que pra não dar mais confusão você tem que fazer o seguinte: daqui pra frente você só inventa inventado, tá compreendendo

como é que é? Se você inventa uma história com gente que não existe, aposto que ninguém liga. Teu pessoal só fica chateado porque no meio da invenção você bota o namorado da tua irmã no meio, ou então o gato da vizinha, ou então a tia Brunilda, ou não sei quem mais. Mas se você inventa um caso com gente inventada, com casa inventada, com bicho inventado, com tudo inventado, aposto que não te dão mais cascudo nem...

Eu estava tão ligada na carta do André que nem tinha visto o meu irmão atrás de mim lendo também. Ele me arrancou a carta:

– Quem é o André?

– Ninguém. O André é inventado.

Ele me olhou com aquela cara desconfiada que eu conheço tão bem.

– Já vai começar, é?

– Palavra de honra. Eu tenho mania de juntar nomes que eu gosto, sabe? E eu gosto um bocadinho de André. Aí, quando foi no outro dia, eu estava sem ninguém pra bater papo e então inventei um garoto pro nome. Um garoto legal: dois anos mais velho que eu,

cabelo e olho preto, e pensando assim igual a mim. Ai comecei a escrever pra ele.

— Escuta aqui: por que é que você acha que eu vou acreditar nessa história?

— Porque é verdade, ué.

— Ele é teu namorado? é aluno lá da escola?

— Que que há? tô dizendo que ele é inventado.

Invento onde é que ele vai escrever, invento o que é que ele vai dizer, invento tudo.

Meu irmão fez cara de gozação:

— E por que é que você inventou um amigo em vez de uma amiga?

— Porque eu acho muito melhor ser homem do que mulher.

Ele me olhou bem sério. De repente riu:

— No duro?

— É, sim. Vocês podem um monte de coisas que a gente não pode. Olha: lá na escola, quando a gente tem que escolher um chefe pras brincadeiras, ele sempre é um garoto. Que nem chefe de família:

é sempre o homem também. Se eu quero jogar uma

pelada, que é o tipo do jogo que eu gosto, todo mundo faz pouco de mim e diz que é coisa pra homem; se eu quero soltar pipa, dizem logo a mesma coisa. É só a

gente bobear que fica burra: todo mundo tá sempre dizendo que vocês é que têm que meter as caras no estudo, que vocês é que vão ser chefe de família, que vocês é que vão ter responsabilidade, que — puxa vida! — vocês é que vão ter tudo. Até pra resolver casamento — então eu não vejo? — a gente fica esperando vocês decidirem. A gente tá sempre esperando vocês resolverem as coisas pra gente. Você quer saber de uma coisa? Eu acho fogo ter nascido menina.

Meu irmão nem ligou. Mas também por que que ele ia ligar? eu tava dizendo que ser homem é bom... Ai eu pensei que ele ia curtir conversar comigo, mas ele virou e disse:

— Então me conta: quem é o André?

Quase caí pra trás:

— Mas eu já te contei!

— Conta melhor. Eu não tô acreditando que essa transa toda é só pra ter um papo.

— Bom, só-só não.

— Ah!...

— O quê?

— Conta.

— É o seguinte: eu resolvi que eu vou ser escritora, sabe? E escritora tem que viver inventando

gente, endereço, telefone, casa, rua, um mundo de coisas. Então eu inventei o André. Pra já ir treinando. Só isso.

Aí meu irmão fechou a cara e disse que não adiantava conversar comigo porque eu nunca dizia a verdade. Fiquei pra morrer:

— Puxa vida, quando é que vocês vão acreditar em mim, hem? Se eu tô dizendo que eu quero ser escritora é porque eu quero mesmo.

— Guarda essas ideias pra mais tarde, tá bem? E em vez de gastar tempo com tanta bobagem, aproveita pra estudar melhor. Ah! e olha: não quero pegar outra carta do André, viu?

O que eu vi é que a gente não tinha mais papo. Nem respondi. E assim que ele saiu escrevi correndo um bilhete:

Não adianta, André: gente grande não entende a gente. E então é melhor eu nem te escrever mais.

E pronto: nunca mais escrevi.

Passsei uns tempos sem escrever carta nenhuma.

Mas um dia eu não tinha nada pra fazer e pensei:

“Ah, também que que há?” Fui no meu esconderijo de nomes, peguei um nome que eu adoro, inventei uma amiga pra ele e comecei a escrever pra ela:

Lorelai:

Era tão bom quando eu morava lá na roça. A casa tinha um quintal com milhões de coisas, tinha até galinheiro. Eu conversava com tudo quanto era galinha, cachorro, gato, lagartixa, eu conversava com tanta gente que você nem imagina, Lorelai. Tinha árvore pra subir, rio passando no fundo, tinha cada esconderijo tão bom que a gente podia ficar escondida a vida toda que ninguém achava. Meu pai e minha mãe viviam rindo, andavam de mão dada, era uma coisa muito legal da gente ver. Agora tá tudo diferente: eles vivem de cara fechada, brigam à toa, discutem por qualquer coisa. E depois toca todo mundo a ficar emburrado. Outro dia eu perguntei: o que é que tá acontecendo que toda bora tem briga? Sabe o que é que eles falaram? Que não era assunto pra criança. E o pior é que esse negócio de emburramento em casa me dá uma aflição danada.

Eu queria tanto achar um jeito de não dar mais bola

pra briga e pra cara amarrada. Será que você não acha um jeito pra mim?

Um beijo da Raquel.

Ela escreveu a resposta na última folha do caderno de comunicação.

Querida amiga:

Acho que o único jeito é você voltar pro quintal da tua casa. Lá o pessoal anda de mão dada, não tem briga, não tem cara amarrada, e ainda por cima tem gato, rio, galinheiro, aposto que até coelho tem.

L.

Respondi na mesma hora dizendo que tinha coelho sim, mas que aquilo não era jeito. Como é que eu ia voltar pro quintal? Sozinha? Então eles iam deixar? No dia seguinte, quando entrei no elevador, encontrei um papel caído no chão. Era um bilhete da Lorelai:

Raquel:

Você foge e pronto.

Um beijo da Lorelai.

A coisa começou a esquentar. Escrevi dizendo que tá bem: eu ia; mas só se ela fosse comigo. Ela topou. Então inventei a viagem. Foi aí que a minha irmã cismou de fazer arrumação no armário e achou as cartas atrás da gaveta. Armou um barulho daqueles! “Quem é essa tal Lorelai que quer te ajudar a fugir de casa?” Comecei a explicar que ela era inventada, que a viagem era inventada, que — mas ela não deixou eu acabar de falar. Disse que eu não tinha jeito, me deu um puxão de orelha, fez queixa pro meu pai, o pessoal ficou de novo contra mim, e eu comecei a desconfiar que a gente ser escritora quando é criança não dá pé. Desisti de escrever carta.

Fiquei uma porção de dias pensando no meu pessoal pra ver se entendia por que é que eles zangavam tanto comigo. Acabei desistindo também: gente grande é uma turma muito difícil de entender. Mas em compensação tive uma ideia: “E se eu escrevo um romance? Aí ninguém mais pode ficar contra mim porque todo mundo sabe que romance é a coisa mais inventada do mundo.”

Achei a ideia legal e escrevi o romance. Pequeno. Achei que pra começar era bom fazer um bem pequeno. Era a história de um galo chamado Rei

— lindo de morrer — que um dia fica louco pra largar a vida de galo. Ele morava num galinheiro com quinze galinhas, mas ele era um cara muito igual e então achava que era galinha demais pra um galo só. Pra contar a verdade, ele vivia até um bocádo sem jeito de ser chefe de uma família tão esquisita assim. Então ele resolve fugir do galinheiro. Mas aí dá medo de todo mundo ficar contra ele. E então ele passa o romance inteirinho naquela aflição de fuge, não fuge. Quando chega bem no fim da história, ele resolve o seguinte: se a vida dele era furada, ele tinha mesmo que fugir e pronto. E aí ele fuge.

Era domingo quando eu acabei a história. Me chamaram pro cinema. Saí às carreiras, larguei o romance no quarto. Minha irmã pegou e leu. (Quando eu cheguei em casa ela perguntou: “Como é que você pode pensar tanta besteira, hem, Raquel?”) Achou gozado e deu pra minha mãe ler.

E a minha mãe deu pro meu pai.

E o meu pai deu pro meu irmão.

E o meu irmão deu pra minha outra irmã.

E ela deu pra vizinha.

E a vizinha deu pro marido, que ainda por cima é síndico.

Quando eu voltei do cinema encontrei todo mundo rindo da minha história. Era um tal de fazer piada de galo, de galinha, de galinheiro, que não acabava mais. E o pior é que eles não estavam rindo só da história: tavam rindo de mim também, e das coisas que eu pensava.

Foi me dando uma raiva de ter largado o romance no quarto que, de repente, sem pensar no que eu estava fazendo, eu peguei meu romance e rasguei todinho. Rasguei o galo chamado Rei, a família esquisita que ele tinha, rasguei o galinheiro inteiro e tudo que tinha lá dentro. Resolvi que até o dia de ser grande não escrevia mais nada. Só dever de escola e olhe lá.

Foi daí pra frente que a vontade de ser escritora desatou a engordar que nem as outras duas.

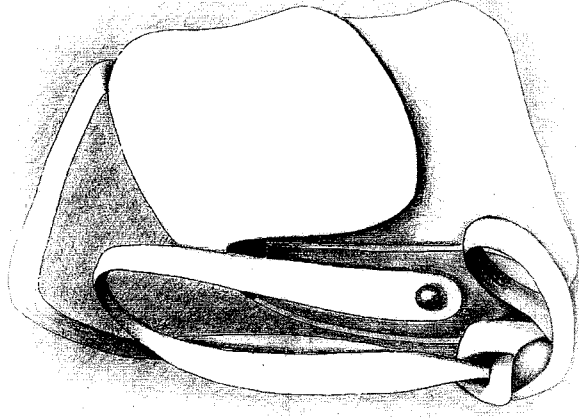
Se o pessoal vê as minhas três vontades engordando desse jeito e crescendo que nem balão, eles vão rir, aposto. Eles não entendem essas coisas, acham que é infantil, não levam a sério. Eu tenho que achar depressa um lugar pra esconder as três: se tem coisa que eu não quero mais é ver gente grande rindo de mim.

Capítulo II

A BOLSA AMARELA

Meu irmão
chegou em casa com
um embrulhão. Gritou
da porta:

- Pacote da tia Brunilda!
- Todo mundo correu, minha irmã falou:
- Olha como vem coisa.
- Rebentaram o barbante, rasgaram o papel, tudo se espalhou na mesa. Aí foi aquela confusão:
- O vestido vermelho é meu.
- Ih, que colar bacana! Vai combinar com o meu suéter.
- Vê se veio alguma camisa do tio Júlio pra mim.
- Que sapato alinhado, tá com jeito de ser meu número.



Eu fico boba de ver como a tia Brunilda compra roupa. Compra e enjoa. Enjoa tudo: vestido, bolsa, sapato, blusa. Usa três, quatro vezes e pronto: enjoa. Outro dia eu perguntei:

- Se ela enjoa tão depressa, pra que que ela compra tanto? É pra poder enjoar mais?
- Ninguém me deu bola. Fiquei pensando no tio Júlio. Meu pai diz que ele dá um duro danado pra ganhar o dinheiro que ele ganha. Se eu fosse ele, eu ficava pra morrer de ver a tia Brunilda gastar o dinheiro numas coisas que ela enjoa logo. Mas ele não fica. Eu acho isso tão esquisito! Outra coisa um bocadinho esquisita é que, se ele reclama, ela diz logo: “Vou arranjar um emprego.” Aí ele fala: “De jeito nenhum!” E dá mais dinheiro. Pra ela comprar mais. E pra continuar enjoando. Vou ver se um dia eu entendo essa jogada.

Não parava de sair coisa do pacote. Minha mãe falou:

- Que boazinha que é a tia Brunilda: sabe como a gente vive apertada e cada vez manda mais roupa.
- Eu parei de fazer o dever e fiquei olhando.
- Vi aparecer uma bolsa; todo mundo pegou, examinou, achou feia e deixou pra lá. Antes, quando chegavam os pacotes da tia Brunilda e não sobrava nada pra mim,

eu ficava numa chateação daquelas. E se eu pedia qualquer coisa, o pessoal falava logo:

- Ora, Raquel, a tia Brunilda só manda roupa de gente grande, não serve pra você.
- É só cortar, diminuir.
- Não adianta: mesmo diminuindo, tudo fica com cara de roupa de gente grande.
- Roupa não tem cara.
- Tem, sim senhora.

E nunca fiquei com nada. Num instantinho sumiam com tudo, e usavam, usavam, usavam até pifar. Aí, no dia que a roupa pifava, a gente ajeitava daqui e dali, e a roupa ficava pra mim. Eu não dizia nada. Até que uma vez não resisti e perguntei:

- Quer dizer que quando a roupa pifa, pifa também a tal cara de roupa de gente grande?
- E o pessoal falou que sim, que era isso mesmo. (É por causa dessas transas que eu queria tanto crescer: gente grande tá sempre achando que criança tá por fora.)

Aí aconteceu uma coisa diferente: de repente sobrou uma coisa pra mim.

- Toma Raquel, fica pra você.
- Era a bolsa.

A bolsa por fora:

Era amarela. Achei isso genial: pra mim, amarelo é a cor mais bonita que existe. Mas não era um amarelo sempre igual: às vezes era forte, mas depois ficava fraco; não sei se porque ele já tinha desbotado um pouco, ou porque já nasceu assim mesmo, resolvendo que ser sempre igual é muito chato.

Ela era grande; tinha até mais tamanho de sacola do que de bolsa. Mas vai ver ela era que nem eu: achava que ser pequena não dá pé.

A bolsa não era sozinha: tinha uma alça também. Foi só pendurar a alça no ombro que a bolsa arrastou no chão. Eu então dei um nó bem no meio da alça.

Resolvi o problema. E ficou com mais bossa também.

Não sei o nome da fazenda que fez a bolsa amarela. Mas era uma fazenda grossa, e se a gente passava a mão arranhava um pouco. Olhei bem de perto e vi os fios da fazenda passando um por cima do outro; mas direitinho, sem fazer bagunça nem nada. Achei legal. Mas o que eu achei ainda mais legal foi ver que a fazenda esticava: “vai dar pra guardar um bocadinho de coisa aí dentro”.

A bolsa por dentro:

Abri devagarinho. Com um medo danado de ser tudo vazio. Espiei. Nem acreditei. Espiei melhor.

— Mas que curtição! — berrei. E ainda bem que só berrei pensado: ninguém escutou nem olhou.

A bolsa tinha sete filhos! (Eu sempre achei que bolso de bolsa é filho da bolsa.) E os sete moravam assim:

Em cima, um grandão de cada lado, os dois com zíper; abri-fechei, abri-fechei, abri-fechei, os dois funcionando bem que só vendo. Logo embaixo tinha mais dois bolsos menores, que fechavam com botão. Num dos lados tinha um outro — tão magro e tão comprido que eu fiquei pensando o que é que eu podia guardar ali dentro (um guarda-chuva? um martelo? um cabide em pé?). No outro lado tinha um bolso pequeno, feito de fazenda franzidinha, que esticou todo quando eu botei a mão dentro dele; botei as duas mãos: esticou ainda mais; era um bolso com mania de sanfona, como eu ia dar coisa pra ele guardar! E por último tinha um bem pequenininho, que eu logo achei que era o bebê da bolsa.

Comecei a pensar em tudo que eu ia esconder na bolsa amarela. Puxa vida, tava até parecendo o quintal

da minha casa, com tanto esconderijo bom, que fecho, que estica, que é pequeno, que é grande. E tinha uma vantagem: a bolsa eu podia levar sempre a tiracolo, o quintal não.

O fecho:

A bolsa amarela não tinha fecho. Já pensou? Resolvi que naquele dia mesmo eu ia arranjar um fecho pra ela.

Peguei um dinheiro que eu tinha economizado e fui numa casa que conserta e reforma bolsas. Falei que queria um fecho e o vendedor me mostrou um, dizendo que era o melhor que ele tinha. Custava muito caro, meu dinheiro não dava.

— E aquele? — apontei. Era um fecho meio pobre, mas brilhando que só vendo.

O homem fez cara de pouco caso, disse que não era bom. Experimentei.

— Mas ele abre e fecha tão bem.

O homem disse que o fecho era muito barato: ia enguiçar. Víbrei! Era isso mesmo que eu tava querendo: um fecho com vontade de enguiçar. Pedi pro vendedor atender outro freguês enquanto eu pensava um pouco. Virei pro fecho e passei uma cantada nele:

— Escuta aqui, fecho, eu quero guardar umas coisas bem guardadas aqui dentro desta bolsa. Mas você sabe como é que é, não é? Às vezes vão abrindo a bolsa da gente assim sem mais nem menos; se isso acontecer, você precisa enguiçar, viu? Você enguiça quando eu pensar “enguiça”, enguiça?

O fecho ficou olhando pra minha cara. Não disse que sim nem que não. Eu vi que ele tava querendo uma coisa em troca.

— Olha, eu já vi que você tem mania de brilhar. Se você enguiçar na hora que precisa, eu prometo viver polindo você pra te deixar com essa pinta de espelho. Certo?

O fecho falou um tlique bem baixinho com toda cara de “certo”. Chamei o vendedor e pedi pra ele botar o fecho na bolsa.

Cheguei em casa e arrumei tudo que eu queria na bolsa amarela. Peguei os nomes que eu vinha juntando e botei no bolso sanfona. O bolso comprido eu deixei vazio, esperando uma coisa bem magra pra esconder lá dentro. No bolso bebê eu guardei um alfinete de fralda que eu tinha achado na rua, e no

bolso de botão escondi uns retratos do quintal da minha casa, uns desenhos que eu tinha feito e umas coisas que eu andava pensando. Abri um zíper; escondi fundo minha vontade de crescer; fechei. Abri outro zíper; escondi mais fundo minha vontade de escrever; fechei. No outro bolso de botão espremi a vontade de ter nascido garoto (ela andava muito grande, foi um custo pro botão fechar).

Pronto! a arrumação tinha ficado legal. Minhas vontades tavam presas na bolsa amarela, ninguém mais ia ver a cara delas.

Capítulo III

O GALO

Acordei de repente com um barulho esquisito.

Olhei pra janela e vi o dia nascendo. Outra vez o barulho. Quase morro de susto: era um canto de galo; e ali bem perto de mim.

Olhei minhas irmãs. Elas continuavam dormindo igualzinho, nem tinham ouvido canto nenhum. Espiei debaixo da cama, atrás da cadeira, dentro do armário — nada. Mas aí o galo cantou muito aflito: um canto assim de gente que tá presa e quer sair. “Tá dentro da bolsa amarela!” Abri a bolsa correndo. O galo saiu lá de dentro.

— Puxa, se você não abre essa bolsa eu morria sufocado. Tinha pedido pro fecho ficar meio aberto pra eu poder respirar, mas ele acabou dormindo e fechou. — Voou pra janela, aterrissou na beirada e ficou respirando fundo.

Eu estava de boca aberta: nunca tinha visto um galo usando máscara. Ele usava. Preta. Tapando a cara todinha. Só dois furos pros olhos. Ele andou de um lado pro outro na beirada da janela.

Eu fiquei pensando quando é que eu tinha visto alguém andar bonito assim. Ele abriu as asas e voou pra junto da bolsa. Achei melhor fingir que nem tinha visto: ele podia ler no meu olho que eu tinha vidrado no voo e aí ficar prosa demais. As penas do corpo dele brilhavam que nem o fecho; a gente usa anel no dedo, mas ele usava na perna e usava dois: um azul e outro vermelho. Foi quando eu olhei pros anéis que de repente me assustei: “Ué, como é que pode?!” O rabo do galo era a coisa mais genial que eu já vi, porque de repente dava um troço nas penas, e em vez delas ficarem certinhas que nem no resto do corpo, elas ficavam com uma cara zangada, se arrepiavam, mudavam de cor (tinha pena vermelha, marrom, laranja, dourada, tinha até uma peninha branca não sei se de idade ou de bossa), e a cada movimento que o galo fazia elas todas se sacudiam, parecia até que elas tavam sambando, e quando ele parava, elas ainda ficavam dançando.

Quanto mais eu olhava pras penas, mais eu me assustava: "Puxa, mas como é que pode?!" Até que não resisti mais e falei:

— Sabe? Você é tão parecido com um galo que eu conheço, mas tão parecido mesmo...

Ele tirou a máscara e olhou pra mim. Parecido coisa nenhuma. Era ele mesmo. O Rei. O galo do romance que eu tinha inventado.

— O que é que você tá fazendo aqui?!

— Psiu! fala baixo, tô fugido.

— Isso eu sei, ué, fui eu que fiz você fugir do galinheiro.

— Mas a questão é que eles me pegaram.

— Não brinca!

— Me levaram de volta. Pra tomar conta daquelas galinhas todas outra vez.

— Ai!

— Você não sabia?

— Não. O meu romance acabava no dia que você fugia. Foi até aí que eu inventei você.

— Pois é. Mas aí eu fiquei inventado e tive que resolver o que é que eu ia fazer da minha vida.

Pensei pra burro. Acabei resolvendo que ia lutar pelas minhas ideias.

Achei aquilo tão bacana! Na escola, quando a gente lê a vida de Tiradentes e desse pessoal importante, vem sempre essa frase junto: "homens que lutaram por suas ideias".

— Que legal, Rei. E você lutou?

— Não, foi só eu resolver lutar que eles me levaram de volta pro galinheiro. Então eu chamei as minhas quinze galinhas e pedi, por favor, pra elas me ajudarem. Expliquei que vivia muito cansado de ter que mandar e desmandar nelas todas noite e dia. Mas elas falaram: "Você é o nosso dono. Você é que resolve tudo pra gente." Sabe, Raquel, elas não botavam um ovo, não davam uma ciscazinha, não faziam coisa nenhuma sem vir me perguntar: "Eu posso? Você deixa?" E se eu respondia: "Ora, minha filha, o ovo é seu, a vida é sua, resolve como você achar melhor", elas desatavam a chorar, não queriam mais comer, emagreciam, até morriam. Elas achavam que era melhor ter um dono mandando o dia inteiro: faz isso! faz aquilo! bota um ovo! pega uma minhoca! do que ter que resolver qualquer coisa. Diziam que pensar dá muito trabalho.

— Ué.

— Pois é.

— Quer dizer que elas não te ajudaram?
— Se ajudaram? Ah! Quando eu expliquei que desde pequenininho eu sonhava com um galinheiro legal, todo mundo dando opinião, resolvendo as coisas, achando furada essa história de um galo mandar e desmandar a vida toda, sabe o que é que elas fizeram? Chamaram o dono do galinheiro e deram queixa de mim.

— No duro?
— Fiquei danado. Subi no puleiro e berrei:
“Não quero mandar sozinho! Quero um galinheiro com mais galos! Quero as galinhas mandando junto com os galos!”
— Que legal!
— Legal coisa nenhuma; me levaram preso.
— Mas por quê?

— Pra eu aprender a não ser um galo diferente. Me botaram num quartinho escuro. Tão escuro que quando eu saí de lá tava todo preto. Só depois é que a cor foi voltando. Fiquei preso um tempão; sofri à beça. Aí, um dia, eles me soltaram. E foram logo dizendo: “Daqui pra frente você vai ser um tomador-de-conta-de-galinha como o seu pai era, como o seu avô era, como o seu bisavô era, como o seu tataravô era — senão volta pra prisão.” E as galinhas disseram: “Deixa com

a gente: se ele não se comportar direito a gente avisa.” Mas eu não era que nem meu avô, que nem meu bisavô, que nem meu tataravô, o que é que eu podia fazer? Eu sei que ia ser muito mais fácil eu continuar pensando igualzinho a eles. Mas eu não pensava, e daí? Um dia botaram outro galo junto comigo. Só pra ver o que é que eu fazia. Eles estavam crenes que eu ia armar um barulho e dizer: “Ou você ou eu mandando no galinheiro! Vamos brigar pra resolver qual de nós dois é o dono dessas galinhas todas!” Mas em vez disso eu falei: “Oi, colega. Me ajuda a acabar com a mania da gente ter que mandar nelas todas?” Pra quê! Todo mundo foi correndo fazer queixa de mim. — Parou de falar e ficou olhando a bolsa amarela de crista franzida.

— Aí prenderam você de novo?
— Não deu tempo: eu fugi.
— Você veio logo pra cá?
— Não.
— O que é que você fez?
— Hem? Ah, eu... eu andei me escondendo numa porção de lugares, mas... sabe? nenhum assim bom como a bolsa amarela.

— Por quê?
Ele não parava de olhar pra bolsa.

— Não chove, não tem vento, ninguém se lembra de procurar a gente aí...

Fiquei sem saber o que é que eu falava. Tava na cara que o Rei queria um convite pra morar na bolsa amarela. Mas como é que ia ser? Eu carregava a bolsa pra tudo quanto é canto; quando as vontades engordavam, ela ficava superpesada; com o Rei lá dentro eu não ia nem aguentar. Resolvi ser franca:

— Sabe, Rei? Já tem muita coisa na bolsa amarela: não dá pra você também.

— Nem por uma temporadinha?

— Acho que não.

— Ih, Raquel, mas se eles me pegam de novo vai ser fogo.

— Você arranja outro esconderijo.

— Tá difícil: cada vez tem menos lugar pra gente se esconder.

— É que, sabe, eu guardo muita coisa aí dentro.

— Eu sei, já examinei tudo. Mas achei que ainda sobrava um lugarzinho pra mim.

Fingi que não tinha ouvido. Ele suspirou:

— Aí dentro é tão sossegado. Eu precisava um lugar assim pra poder pensar com calma nas minhas ideias.

Quem sabe ele falava nas ideias dele e acabava esquecendo de morar na bolsa amarela?

— Me conta uma coisa: quais são as suas ideias, hem?

— Pois aí é que está: ainda não deu pra ter nenhuma ideia.

— Ué! Se você não tem nenhuma ideia, como é que você vai lutar por uma ideia?

— Bom, primeiro eu preciso ter a ideia. Depois eu saio lutando.

— Puxa! Você nunca bolou nada lá no galinheiro?

— Não dava jeito. Cada vez que eu começava a bolar um troço qualquer, vinha uma galinha perguntar o que é que ela ia fazer.

— E depois que você fugiu?

— Também não dava: eu vivia apavorado, achando que iam me pegar.

Fui ficando sem jeito de não deixar ele morar na bolsa amarela. Mas de repente me lembrei de outra coisa:

— Se descobrem que eu tô escondendo você, eu fico numa situação um bocadinho ruim.

— Bom, isso é mesmo... — E aí ele ficou quieto pensando. Depois botou a máscara e falou: — Então até qualquer dia. — E foi indo embora.

Fiquei numa aflição danada. E se pegavam ele lá fora? E se ele não encontrava outro esconderijo bom? Aí mesmo é que ele nunca mais encontrava a tal ideia pra poder lutar por ela.

— Ei, Rei! — Ele parou e olhou pra mim. Abri a bolsa: — Pode entrar.

Ele nem esperou outro convite: deu um voo espetacular, passou rentinho do nariz das minhas irmãs e aterrissou dentro da bolsa. Mas deixou um pé no ar. Com jeito de entra-não-entra.

— Não faz cerimônia, entra logo.

— É que... sabe? Tem uma coisa que desde o princípio eu tô querendo dizer e ainda não disse. — E ficou me olhando.

— O que é que é, Rei?

— É isso mesmo: Rei. Não repara não, foi você que escolheu meu nome, mas eu não gosto dele.

— Ah não?

— Não. Eu sou um cara igual, gosto de sossego, sou um sujeito muito simples: esse nome não combina comigo. E tem outra coisa também: fica tão esquisito quando você diz: “Ei, Rei!” Parece que você tá dizendo que errou. Você se importa se eu pego aí no bolso sanfona um outro nome pra mim?

Fico sempre chateada quando eu dou uma coisa e a pessoa não gosta. Mas fingi que não tava ligando:

— Claro, pode pegar.

Mais que depressa ele sumiu dentro da bolsa. Ficou lá dentro um tempão. Depois apareceu todo satisfeito:

— Peguei o Afonso.

— Afonso?!

— É.

Achei que ele e Afonso não combinavam de jeito nenhum.

— Mas você não tem cara de Afonso.

— Posso não ter cara, mas tenho certeza que o meu coração é um coração de Afonso. — Bocejou, disse que tava morrendo de sono, e eu então fechei a bolsa pra ele dormir. Mas fiquei pensando uma pergunta que não queria sair da minha cabeça. Lá pelas tantas não aguentei mais e abri a bolsa:

— Ei, Afonso! — Ele meio que acordou. — Como é que você veio parar aqui dentro da bolsa amarela, hem?

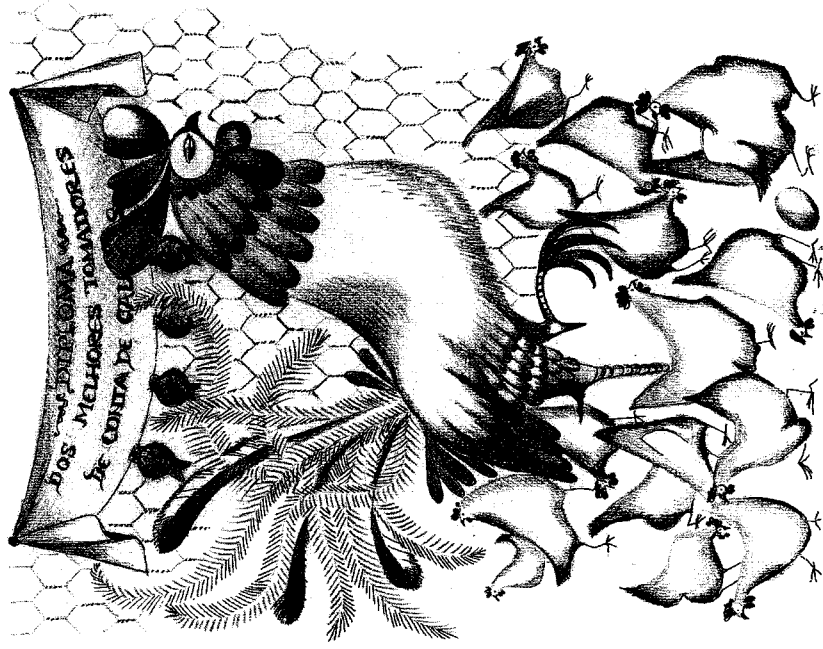
— Entrei na tua casa, comecei a procurar um lugar bom pra me esconder, vi a bolsa de baixo da cama e pronto.

— Mas como é que você entrou aqui?

Você voou?

— Vim de elevador.

- Sozinho?
- Não, tinha mais gente.
- E ninguém viu que você era um galo fugido?
- Eu tava de máscara.
- Ah é! Então boa noite.
- Dorme bem.



Capítulo IV

HISTÓRIA DO ALFINETE DE FRALDA

(que mora no bolso bebê da bolsa amarela)

Como ninguém conhece o Alfinete de Fralda muito bem, eu acho melhor contar a história dele antes de continuar contando a minha:

Um dia eu ia passando e vi o Alfinete caído na rua. Peguei, limpei, desenferrujei, experimentei a pontinha dele no meu dedo, vi que ela era afiada toda vida:

- Puxa!

E ela começou a riscar na minha mão tudo que o Alfinete queria dizer:

- Me guarda? Já não aguento mais viver aqui jogado: passa gente em cima de mim; chove, eu fico todo molhado, pego cada ferrugem medonha; e cada vez que varrem a rua eu esfrio: "pronto! vão achar que

eu não sirvo mais pra nada, vão me levar no caminhão de lixo"; me encolho todo pra vassoura não me ver; e depois que ela passa, e depois que o susto passa, eu risco na calçada um anúncio de mim dizendo que eu sirvo, sim; mas nunca acontece nada. Me guarda?

- Guardo.
- Então guarda.

Guardei. No bolso do uniforme (ainda não tinha a bolsa amarela). E perguntei:

- O que é que você fazia antes?

A pontinha foi riscando na fazenda:

- Não cheguei a fazer nada.
- Ué.

- Saí da fábrica muito mal embrulhado, vim caindo pelo caminho, me agarrando nos outros pra ver se me aguentava, acabei não me aguentando: caí aqui.

- E não levantou mais?
- Cada vez que eu levantava, passavam em cima de mim.

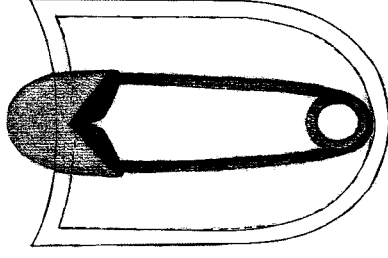
- Mas nunca ninguém te viu?

- Quando me viram eu já tava todo enferrujado e ninguém mais me quis.

- E depois?
- Nada.

- Não aconteceu mais nada na tua vida?
- Não.
- Que história curtinha que você tem.
- Pois é.
- Você não queria ter uma história mais comprida?

- Eu não! Esse pouquinho já deu tanto trabalho.
 - Acha que assim chega, é?
 - Acho que chega sim.
- E então ficou chegando.



Capítulo V

A VOLTA DA ESCOLA

Saí da escola apavorada com o peso da bolsa amarela. Tinha Afonso, tinha vontade, tinha nome, tinha livro, tinha caderno, tinha tudo lá dentro. E tinha também o seguinte:

A professora mandou a gente fazer uma redação. Assunto: “O presente que eu queria ganhar.” Escrevi que eu queria um guarda-chuva (já cansei de pedir um lá em casa). Comecei a inventar o guarda-chuva que ele ia ser e as coisas que aconteciam com ele. Quando eu tava no melhor da história, tocou a campainha, a aula acabou, a redação não estava pronta, eu quis escrever o resto da história, a professora não deixou, recolheu o caderno, a turma foi saindo, a história ficou sem fim, e aí pronto: a vontade de continuar escrevendo apertou, desatou a engordar, engordou tanto que eu mal aguentava carregar a bolsa amarela.

Andei um quarteirão inteiro. Com Afonso espiando a vida pela janela.*

— Puxa, que peso! — E tive que parar pra descansar.

O Afonso botou a máscara e saiu da bolsa:

— Enquanto você descansa eu vou dar uma voltinha por aí. Quem sabe eu encontro uma ideia? — (Ele continuava louco pra lutar pela tal ideia que ele ainda tinha que achar.) Voltou dez minutos depois.

— Achou?

— Não. Mas achei um guarda-chuva. Estava perdido. Fiquei muito contente porque eu andava querendo te dar um presente. Toma.

O Afonso tinha pegado uma mania: era só não ter ninguém reparando, que ele enfiava a cabeça na janela e ficava batendo papo comigo. Mal ele me deu o guarda-chuva, pulou pra bolsa, botou a cabeça pra fora

* Achei que devia ser muito ruim a gente viver sem espiar pra fora. Então cortei uma janela na fazenda da bolsa amarela. Bem juntinho do fecho. Pra cara do Afonso ficar parecendo enfeito de fecho em vez de cara de galo fugido.

e começou a me contar tudo que o guarda-chuva tinha contado pra ele.

Na hora do guarda-chuva nascer, quer dizer, na hora que ele foi feito, o homem lá da fábrica — que era um cara muito legal e que gostava de ver as coisas gostando do que elas tinham nascido — perguntou:

— Você quer ser guarda-chuva homem ou mulher?
E ele respondeu: mulher.

O homem então fez um guarda-chuva menor que guarda-chuva homem. E usou uma seda cor-de-rosa toda cheia de flor. O cabo ele não fez reto não: disse que guarda-chuva mulher tinha que ter curva. E pendurou no cabo uma correntinha que às vezes guarda-chuva homem não gosta muito de usar.

Fui andando e pensando que eu também queria ter escolhido nascer mulher: a vontade de ser garoto sumia e a bolsa amarela ficava muito mais leve de carregar.

Quando a Guarda-Chuva viu que o homem estava fazendo o cabo comprido, pediu:
— Ah, me deixa pequena! Quero ser pequena a vida toda.

O homem se espantou:
— E se mais tarde você cismar de crescer?

— Não sei pra que: ser pequena é uma curtição. Mas ele ficou cismado:

— Às vezes a gente quer muito uma coisa e então acha que vai querer a vida toda. Mas aí o tempo passa. E o tempo é o tipo do sujeito que adora mudar tudo. Um dia ele muda você e pronto: você enjoa de ser pequena e vai querer crescer.

— Será?

— É bem capaz.

A Guarda-Chuva ficou pensando. Pensou bastante e depois resolveu:

— Então tá bom, me faz pequena. Mas bota dentro de mim o jeito de ser grande.

E o homem então fez a Guarda-Chuva do tipo que estica e fica grande se a gente puxa o cabo com força.

Parei e olhei bem pra cara da Guarda-Chuva. Ela era uma graça; e era coisa boa, bem feita, parecia até que tinha sido guarda-chuva da tia Brunilda.

— Muito obrigada, viu, Afonso? Eu pensei que só ia ter uma guarda-chuva assim no dia que eu fosse grande.

— Você ficou mesmo contente, Raquel?

— Contentíssima. — E aí virei pra Guarda-Chuva e perguntei: — Por que é que você não queria ser grande, hem?

O Afonso foi logo respondendo:

— Porque ela adorava brincar, e gente grande tem mania de achar que porque é grande não pode mais brincar. Às vezes ela ficava louca pra experimentar crescer: só pra ver se era mesmo verdade: se quando a gente crescia a vontade de brincar sumia. Mas ela tinha medo de arriscar. Até que um dia tomou coragem e experimentou. E sabe que ela curtiu demais?

— Claro que tinha que curtir! Quando a gente é grande pode tudo, resolve tudo.

— Nada disso. Ela curtiu porque viu que uma coisa não tinha nada que ver com a outra: ela podia muito bem ser grande e ela podia muito bem continuar brincando. E aí ela achou que a melhor brincadeira do mundo era toda hora passar de pequena pra grande, de grande pra pequena, de pequena pra lá!!! estalou, enguiçou, não passou pra mais nada.

— É mesmo? — perguntei pra ela.

— É, sim.

— Não tô falando com você, Afonso. Deixa ela responder.

— Mas é que não adianta você perguntar pra ela.

— Por quê?

— Nem ela entende o que você diz, nem você vai entender o que ela fala.

— Claro que entendo.

— Não entendo.

— Entendo! — E perguntei outra vez pra Guarda-Chuva: — É mesmo verdade que você enguiçou?

Ela ficou quieta.

— Tô dizendo, não adianta perguntar: a língua dela é muito complicada, só galo que entende.

— Quer fazer o favor de ficar quieto? — Dei um apertão na Guarda-Chuva e falei: — Responde! — Mas ela não respondeu coisa nenhuma. Apertei com mais força. — Responde, sim?! — Nada. Apertei ainda mais. Aí a Guarda-Chuva disse:

— Bzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzz tctctctctctctc

*****drrrrrrr rrrrrtdtd)967854326666666666

666666666 ??????!!!!iuiuiu iuiuiuuuuuuuuugdt

gdtgdtgdt bzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzz zzzzzzzzzzuxzyxyxyxy

tatatatatatatatatatatatatatatatatataaaaa ,,,,,,,,

,,,,,.....ta? bzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzzz.

Tomei o maior susto. O Afonso desatou a rir:

— Não te disse que a língua dela era complicada?

— O que é que ela falou?

— Ai.

- Ai?
- É.
- Tudo aquilo só pra dizer ai?
- É.
- Não pode ser.
- Mas é. Ela fala uma língua um bocado comprida.
- Passei de contentíssima pra contente só: nunca ia poder bater papo com a Guarda-Chuva; tudo que ela dizia o Afonso ia ter que traduzir. Suspirei:
- Bom, mas então continua. O que é que aconteceu depois que ela enguiçou?
- Pois aí é que está: na hora que ela enguiçou, a história dela também enguiçou.
- Você quer dizer que a história dela não tem fim?
- É.
- Passei de contente pra chateada.
- Ah, que que há Afonso! Toda história tem que acabar, não pode ficar assim no ar.
- Mas a dela ficou, o que é que eu posso fazer?
- Mas a fala dela não enguiçou.
- Não.
- Pois então por que é que ela não conta o que é que aconteceu depois?

– Não foi a fala que enguiçou, foi a história. Enguiçou junto com o estalo. Só quando o estalo desestalar é que a história desestala também, quer dizer, continua até o fim.

A gente foi andando. Aí eu falei:

– Pergunta se ela tem nome.

– Já perguntei.

– Tem?

– Tinha: enguiçou junto com o estalo.

A chateação aumentou. Foi nessa hora que eu resolvi abrir a Guarda-Chuva. Empurrei, empurrei a mola. Mas não adiantava: a Guarda-Chuva abria um pouquinho e parava no meio do caminho.

– O que é que tá acontecendo, Afonso?

– Desde o estalo que ela não abre mais.

Aí eu passei pra superchateada.

– Mas Afonso, o que é que eu vou fazer com uma guarda-chuva que não tem nome, não tem fim de história, não abre, não funciona?!

– Guarda aqui na bolsa, ela é tão bonitinha.

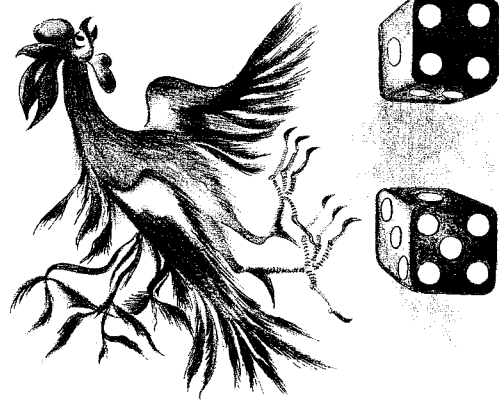
Bonitinha era. Muito. Tão bonitinha que eu

acabei pensando: “Bom, paciência. Em vez dela servir de guarda-chuva, agora serve pra gente gostar de olhar.”

E então enfiei ela no bolso magro e comprido. Calhou

certinho. Ela logo espichou o pescoço pra ficar olhando o Afonso. Ele virou a cabeça, olhou pra ela e... não sei não... mas o jeito que eles se olharam foi um jeito assim... sei lá... um jeito que um dia vai dar casamento.

A bolsa amarela ainda ficou mais pesada. Tive que fazer uma força danada pra pendurar ela no ombro.



Mal eu tinha andado um pouco, o Afonso berrou:

— Olha lá o Terrível! Vamos falar com ele, Raquel! — Ficou na maior agitação. — Você lembra de uma galinha gorda, toda branca, que morava lá no galinheiro?

- Sei.
- O Terrível é filho dela.
- Ele se chama mesmo Terrível?
- Chama.
- Que nome.
- É que ele é galo de briga.
- Ah é?
- Na primeira vez que eu fugi, eu fui correndo ver o Terrível lutar. Ele era terrível mesmo, ganhava tudo quanto é briga.

— Mas no tempo que eu inventei o galinheiro ele ainda estava lá?

— Não. Você não lembra que a galinha gorda vivia morrendo de saudade de um filho que tinha ido embora?

- É mesmo!
- Era o Terrível. Desde pequenininho que resolveram que ele ia ser galo de briga, sabe? do mesmo jeito que resolveram que eu ia ser galo-tomador-de-conta-de-galinha. Você sabe como é esse pessoal, querem resolver tudo pra gente. E aí começaram a treinar o Terrível. Botaram na cabeça dele que ele tinha que ganhar de todo mundo. Sempre. Disseram até, não sei se é verdade, é capaz de ser invenção, que

costuraram o resto do pensamento dele com uma linha bem forte. Pra não reventar. E pra ele só pensar: “eu tenho que ganhar de todo mundo”, e mais nada.

— Puxa! E ele ficou toda vida ganhando?
— Não sei. Depois que eu voltei pro galinheiro não tive mais notícias dele. — Pulou fora da bolsa e saiu correndo.

O primo do Afonso era pequeno, de pescoço pelado, não parava de sacudir a cabeça, e tinha um jeito tão nervoso que dava até aflição. Estava jogando dados. Sozinho. Jogava os dados no chão, via quantos pontos tinha feito, depois pulava pro outro lado e jogava outra vez — fingindo que ele era dois. Fiquei louca pra saber se ele tava ganhando ou perdendo dele mesmo. Ia até perguntar, mas o Afonso berrou:

— Meu primo, que saudade!

O Terrível tomou um bruto susto. Ficou todo duro (que nem a gente fica quando acha que está em perigo). Em vez de abraçar o Afonso, ele falou:

— Aposto dez cruzeiros* em mim numa briga com você. — E já pegou jeito de briga.

* N. da A.: Na revisão do livro, marcando a passagem de *A Bolsa Amarela* para sua nova editora *Casa Lygia Bojunga*, o texto se manteve fiel à sua primeira publicação.

Aí foi o Afonso que se assustou. Riu sem jeito:

— Que que há, Terrível? Você não lembra de mim? Sou teu primo, o Rei. Só que agora não me chamo mais Rei, me chamo Afonso. E essa é uma amiga minha, a Raquel.

Eu tava com um pouco de medo dele, mas mesmo assim falei oi.

Ele nem me olhou. Continuou falando com o Afonso:

— Tô apostando dez cruzeiros como eu ganho de você.

— Mas que história é essa, Terrível? por que é que você quer brigar comigo?

— Pra mostrar que eu ganho de você. Fácil.

— Então finge que a gente já brigou e você já ganhou, pronto. — Levantou a asa do Terrível e berrou:
— Campeão! Campeão! Campeão!

O Terrível ficou muito espantado:

— Você não se importa de perder?

— De jeito nenhum.

— Mas como é que pode?

— Terrível, vê se entende: eu não te vejo há séculos, tô com saudades tuas, tô louco pra saber o que é que você tem feito...

- Tenho brigado.
- Quero saber tintim por tintim da tua vida.
- Tintimbrigado tintimbrigado.
- Quantas brigas você já brigou?
- Cento e trinta e três.
- Quantas você já ganhou?
- Cento e trinta.
- Quando é que você perdeu?
- Nas três últimas.
- Por que é que você perdeu?
- Perdi a última porque perdi a penúltima.
- Por que é que você perdeu a penúltima?
- Porque eu perdi a antepenúltima.
- Mas por que é que você perdeu a antepenúltima?
- Porque apareceu um galo mais novo e mais forte do que eu! Quer parar de fazer pergunta, quer! Mas o Afonso ainda fez umazinha:
- Quando é que você vai brigar outra vez?
- Aí ele ainda ficou mais nervoso e gritou:
- Sábado. E eu não posso perder, viu? Meus donos falaram que se eu brigo mal dessa vez ninguém mais aposta em mim; então eles não vão mais me defender; vão deixar o outro galo acabar comigo e

pronto. Eu não posso perder essa briga de jeito nenhum! de jeito nenhum! de-de-de... — E a cabeça dele sacudia tanto, que ele não podia mais falar.

Eu achei aquilo tão impressionante! É claro que eu já tinha visto gente com mania de dizer que a gente tem que ganhar dos outros, tem que ser a primeira disso, a primeira daquilo, mas nunca pensei que alguém tinha que ganhar tanto assim.

O Afonso ficou olhando pro Terrível com uma cara muito séria. De repente se zangou:

- Você ganhou cento e trinta lutas?
- Ganhei.
- Então você ganhou também um bocadinho de dinheiro?
- Eu não: meus donos é que ganharam.
- Ué, você que briga e eles é que ganham?
- É.
- Então eles tão ricos?
- Tão.
- Se eles tão ricos, você não precisa mais brigar.
- Preciso.
- Você pode dizer pra eles que agora quer viver sossegado.

— Não.
— Sem ter que arriscar mais a vida.
— Não.
— Mas não por que, cara?
— Porque eu tenho que brigar.
— Mas por quê?
— Porque eu preciso ganhar de todo mundo. — E começou a pular no mesmo lugar se esquentando pra briga. O Afonso virou pra mim e cochichou:
— Puxa, ele só pensa nisso. Será que costuraram mesmo o pensamento dele?
Aí começou uma gritaria danada; um bando de gente apareceu na esquina berrando:
— Campeão! Campeão! Campeão!
No meio daquela turma vinha um homem carregando um galo no ombro. Era um galo fortíssimo. Com cada unhona assim. E uma cara de meter medo. Quando o Terrível viu o tal galo, se encolheu apavorado:
— É o Crista de Ferro. E o homem é o dono dele. O dono ia feliz que só vendo. Rindo. Papeando com todo mundo. Segurando firme a perna do Crista de Ferro pra ele não desequilibrar

com tudo quanto é festa que faziam nele.
E o pessoal em volta não parava de bater palma e gritar: campeão!
Afonso virou pro Terrível:
— Você conhece o Crista de Ferro?
— Foi ele que ganhou de mim. É com ele que eu vou brigar no sábado.
— Xi!... — E o Afonso achou melhor nem dizer mais nada: viu logo que o Terrível não era páreo pro Crista de Ferro.
O bando passou pertinho. Terrível se escondeu atrás do Afonso.
Jogaram flor no Crista de Ferro, fizeram ainda mais gritaria. E aí dobraram a esquina.
O barulho foi sumindo, e o Terrível ficou olhando pro chão. Com uma cara triste toda vida.
Suspirou:
— Antes de começar a perder, eu é que era o campeão. Eles também batiam palma pra mim e gritavam desse jeito. Agora eu só levo vaia. — Viu os dados. Deu uma sacudidela de cabeça, começou a jogar outra vez com ele mesmo. Foi se animando com o jogo. Esqueceu que a gente estava ali, acho que esqueceu a briga também.

O Afonso me chamou pra um canto:

- A gente tem que ajudar o Terrível. Ele não pode brigar com o Crista de Ferro. Você viu bem a pinta daquele galo?
- De amargar.
- O Terrível vai perder, vai morrer.
- Fala com ele, Afonso. Diz pra ele fugir.
- O Afonso pulou pra cima dos dados. Mandou:
 - Foge, Terrível! Você não vai aguentar essa briga. Foge enquanto é tempo.
 - De jeito nenhum.
 - Foge!
 - Sai de cima do meu dado.
 - Eu fugi do galinheiro onde eu morava, agora tô tão feliz. Foge também.
 - Sai daí!
 - No sábado vão acabar contigo. Não vai lá.
 - Vou!
 - Terrível, escuta...
 - Não quero escutar. - Empurrou o Afonso, pegou o dado e começou a jogar de novo.
- O Afonso veio pra perto de mim e cochichou:
 - O jeito é prender o Terrível até a hora da briga passar.

- Mas onde?
- Acho que a bolsa amarela é um bom lugar. Quase desmaiei:
- Ah, pera lá, Afonso! A bolsa já tá lotada.
- Cada um se encolhe um pouco, vai dar.
- Mas Afonso...
- É só por uns dias.
- E o peso? Já pensou?
- Ele não é tão pesado assim.
- Mas escuta, eu mal tava aguentando carregar a bolsa amarela; com o Terrível aí dentro como é que vai ser?
- Eu encolho a barriga pra ficar mais leve.
- Ah.
- É por pouco tempo, dá um jeitinho.
- Tá difícil.
- Pensa na briga, pensa no Crista de Ferro. Pensei. Topei. Botei a bolsa no chão e abri. O Afonso não perdeu tempo: chamou o Terrível com a cara mais inocente do mundo:
 - Ei! Aqui dentro tem um sujeito que tá te desafiando pra uma briga.
 - Falou em briga, pronto: o Terrível esqueceu o jogo.

- Manda ele aqui.
- Ele é um cara esquisito, só gosta de brigar na bolsa.
- Fica uma briga apertada.
- Que nada, tem muito lugar, espia só. Ele espiou.
- Cadê o cara?
- Mora aí nesse bolso. Abre o zíper.

O Terrível pulou pra dentro da bolsa e abriu o zíper. O Afonso pulou atrás e eu fechei o fecho. Agora o Terrível só saía lá de dentro depois da briga.

Mas que peso, puxa vida! Cheguei em casa mais morta do que viva.

Capítulo VI

O ALMOÇO

O Terrível ficou danado quando viu que estava preso. Desatou a brigar com as minhas vontades, com a Guarda-Chuva, com o pessoal todo. Quanto mais a gente explicava que estava querendo salvar a vida dele, mais danado ele ficava; queria bicar todo mundo, pulava de um lado pra outro, a bolsa dava cada pinote que só vendo. Fui ficando apavorada: daqui a pouco iam descobrir que eu carregava muita coisa esquisita dentro da bolsa amarela. E então eu pedia pela janela:

— Ô Afonso, vê se controla a situação.

Mas quem diz que ele conseguia? E aí chegou o sábado e a minha irmã falou:

— Vai te vestir, Raquel, tem almoço na casa da tia Brunilda. Bacalhoadá.

Eu adoro comer, só tem um prato que eu não aguento: bacalhau. Mas como o pessoal daqui de

casa tá sempre papiricando a tia Brunilda, eu sabia muito bem que na hora de dizer: “Tia Brunilda, a senhora se importa se eu só como a sobremesa?”, eles iam me olhar daquele jeito e eu ia ter que acabar comendo. Então já fui ficando meio aflita.

Calça comprida eu só tenho duas; uma boa, outra ruim; enquanto uma lava, uso a outra. A boa estava lavando, e ainda mais essa, eu pensei.

Quando fui me olhar no espelho dei de cara com uma espinha. Bem na ponta do nariz. Espremi, começou a sair uma aguinha lá de dentro; vi que tinha feito uma besteira.

A campainha tocou. Abri a porta e esbarrei nos donos do Afonso. Falaram que andavam atrás de um galo que fugiu do galinheiro; disseram que não sei quem tinha visto um galo na nossa casa, pediram licença pra entrar e procurar. Fiquei gelada. Enquanto eles batiam papo com a minha mãe, eu corri e avisei o Afonso pra não deixar o Terrível fazer barulho. Cochichei pro fecho:

— Se quiserem te abrir, você enguiça, viu?

Todo mundo ajudou a procurar. Passaram três vezes pertinho da bolsa amarela, mas ninguém

desconfiou de nada. Foram embora. E, na saída, um me disse:

— Você fica de olho pra ver se descobre o galo.

Se descobrir, avisa logo, tá?

— Tá. (“Espera sentado que em pé cansa.”)

— Fechei a porta. Meu nariz começou a doer. Olhei no espelho e anunciei: — Não posso ir à bacalhoadá: meu nariz inchou, tá doendo demais.

Mandaram eu botar mercurocromo e acabar de me vestir.

Quando eu abri a porta do armário do banheiro, o tal de mercurocromo, que estava na beira da prateleira, sem tampa nem nada, desabou em cima de mim. Só faltou eu morrer de raiva. Já estava quase pronta pra sair. Tinha baixado a batinha da calça, passei ela a ferro, peguei uma tinta que a minha irmã pinta o olho e pinteí uma flor na minha blusa pra ver se tapava uma mancha antiga; agora tava tudo respingado, tudo vermelho, blusa, calça, flor, até o meu sapato levou um banho de mercurocromo.

Vi que o dia ia ser fogo. Botei aquele vestido xadrez que eu acho o fim; meu nariz tava o fim; eu toda estava o fim; saí de casa achando a minha vida o fim.

Mas na porta eu parei: "E se alguém abre a bolsa amarela enquanto eu tô fora? e se descobrem o Afonso lá dentro? e se o Terrível foge pra ir brigar? e se as minhas vontades saem também - crescendo, engordando, tomando conta do quarto, de tudo?" Me apavorei. O jeito era não arriscar, era levar a bolsa comigo. Levei.

Quando o pessoal me viu carregando aquele peso, eles disseram que eu tava maluca: eu não podia ir pro almoço levando uma bolsa enorme, ridícula, de gente grande, e não sei que mais. Aí eu fiquei ainda mais aflita. Comecei a inventar uma porção de coisas. Eu não queria inventar nada; o que eu queria mesmo era poder dizer: "Eu preciso levar a bolsa amarela. Eu guardo aqui dentro umas coisas muito importantes. Umas coisas que eu ainda não tô podendo nem querendo mostrar pra ninguém." Pronto. Que legal eu falando assim e ninguém perguntando: "Mas por quê? Que coisas são essas? Como é que essa bolsa abre? O fecho tá enguiçado?" Nem mandando: "Abre! Fala! Dizi!"

Então eu disse tudo inventado. Falei que no dia seguinte ia ter uma prova de matemática um bocadinho difícil e que eu estava carregando tudo quanto é livro e caderno pra depois do almoço estudar. (Enquanto eu falava, o Afonso segurava o Terrível pra ele não gritar

nem pular.) Pelo jeito, o pessoal acreditou no que eu disse porque no fim eles falaram:

— Então vamos de uma vez que a gente já tá atrasada.

E aí a gente foi.

Fui fingindo o tempo todo que a bolsa amarela não pesava tanto assim. Mas pra falar a verdade ela pesava mais que um elefante. Cheguei na casa da tia Brunilda botando a alma pela boca.

Eu era a única criança no almoço. Tia Brunilda tem um filho de quatorze anos, o Alberto, mas há muito tempo que ele já resolveu que não é mais criança e pronto. Tudo que ele resolve a tia Brunilda topa. É o cara mais mimado que eu já vi até hoje.

Desabei numa poltrona. A tia Brunilda disse logo: — Vem cá, Raquelzinha. Senta aqui nessa cadeirinha.

— Essa poltrona é tão gostosa, tia Brunilda.

— Aqui você fica muito mais engraçadinha. Vem. Todo mundo me olhou. Não tive remédio, fui.

Botei a bolsa amarela atrás da cadeira pra ver se ninguém prestava atenção nela.

— Você tá ficando uma mocinha, hem?

— Quer um amendoinzinho?

— O que é que você arrumou aí no narizinho?

Eu ia respondendo e pensando: será que eles acham que falando comigo do mesmo jeito que eles falam um com o outro eu não vou entender? Por que será que eles botam *inho* em tudo e falam com essa voz meio bobalhona, *voz de criancinha* que nem eles dizem:

Quando eu ia comer o amendoim, minha irmã falou:

— Raquel, canta pro tio Júlio e pra tia Brunilda aquele versinho inglês que você aprendeu na escola. É tão bonitinho.

Quase caí pra trás. Quando eu comecei a cantar o tal verso lá em casa, o pessoal mandou eu ficar quieta porque eu estava enchendo a paciência de todo mundo.

Agora ficaram pedindo:

— Canta, filhinha, canta.

Experimentei fazer *voz de criancinha*:

— Não me lembro direito.

— Canta assim mesmo.

Eu tava com vontade de tudo, menos de cantar.

Fiquei tirando a casca de um amendoim pra ver se eles batiam papo e esqueciam de mim. Mas não esqueceram. Então eu cantei. Saiu ruim toda vida. Mas foi só eu acabar e eles disseram:

— Agora dança aquela dancinha que outro dia você dançou lá em casa.

Ficaram todos me olhando. Esperando. Olhei meu pai pra ver se ele me salvava. Mas ele me mandou recado de olho dizendo: “dança logo, menina!”.

Puxa vida, eu tinha dançado outro dia porque eu estava contente, com vontade de dançar. Mas agora eu queria ficar quieta comendo amendoim, será que ninguém ia dizer: “deixa: ela não tá com vontade”? Esperei. Ninguém disse. Dancei. Pensando o tempo todo que eles não iam topar dançar pros outros sem vontade nenhuma.

Eu suava que só vendo. Não era da dança, não. Suava de nervoso: será que eu ainda ia ter que fazer muita graça?

Quando eu acabei, eles bateram palmas e o tio Júlio me disse:

— Eu soube que você andou escrevendo um romancinho.

— Conta como era a história — o meu irmão falou. Fez ar de riso e piscou meio disfarçado pro tio Júlio.

Será que eles pensam que a gente não percebe essas piscadelas de olho? Tava na cara que o meu irmão queria ver o tio Júlio e a tia Brunilda rindo da história do Rei.

Foi nessa hora que eu ouvi um soluço dentro da bolsa amarela. Depois outro e mais outro. Olhei

disfarçado. Cada vez que soluçavam lá dentro, a bolsa dava um pulinho. Mais que depressa sumi pro jardim, dizendo que depois eu contava; agora ia estudar.

Abri a bolsa. Era o Terrível, coitado. Tanto seguraram o bico dele pra não abrir, tanto seguraram pata, asa e pé pra não mexer, que ele resolveu ter uma crise de soluço: soluço é o tipo da coisa que ninguém segura. Soluçou meia hora. Aí cansou e dormiu. Ainda bem, porque nessa hora a tia Brunilda gritou:

— Vem, Raquelzinha, vamos pra mesa!

Botei a bolsa amarela debaixo da mesa bem junto do meu pé. Tudo tava calmo lá dentro. Minha aflição foi sumindo. Trouxeram a travessa de bacalhoadada e botaram bem na minha frente. Minha aflição voltou correndo: a bacalhoadada soltava mais fumaça que qualquer chaminé, e a fumaceira passava rontinho do meu nariz.

Sempre que o pessoal grande vê carro e fábrica soltando fumaça eles dizem: “puxa, que poluição!”, mas pra mim a fumaça daquela bacalhoadada foi a pior poluição que eu já vi até hoje.

Encheram o meu prato. Tomei coragem e falei:

— Tia Brunilda, a senhora vai me desculpar, mas se tem comida que eu não topo é bacalhau.

— Bobagem da Raquel, ela gosta sim — o meu pai falou.

Olhei pra minha mãe e ela fez cara de quem diz: “não cria caso, sim, Raquel?”. Meu irmão tava do meu lado e disse: “comê”. Minha irmã tava do outro lado e me deu uma cutucada pra comer. Vi que ia dar alteração. Então mandei recado pro estômago aguentar firme e comecei a mastigar devagar. Foi aí que o Alberto se abaixou pra pegar o guardanapo e gritou:

— Ih, pessoal, vocês já viram o tamanho da bolsa da Raquel?

Antes de continuar contando o que aconteceu, é bom explicar que o Alberto adora implicar comigo. A gente se vê pouco, mas ele sempre arranja um jeito de me encher a paciência.

— O que é que você carrega aí dentro, hem, Raquel?

Todo mundo resolveu olhar a bolsa amarela. Respondi, já meio afobada:

— Nada. Não carrego nada, viu?

Tia Brunilda falou:

— Eu usava essa bolsa pra fazer compras. Mas ela é muito grande pra você, Raquelzinha.

A minha irmã disse com a cara mais limpa do mundo:

— Pois é. Mas a Raquel cismou que queria a bolsa...

E aí o Alberto falou:

— Vou espiar essa bolsa pra ver o que é que ela tem. — Mas disse aquilo cantando. Com a música de “Vamos passear no bosque, enquanto seu lobo não vem”.

Meu coração disparou. Tudo que o Alberto dizia que ia fazer, fazia mesmo; era só ele cismar, que me arrancava a bolsa à força. Então, pra ver se todo mundo esquecia o assunto e me deixava em paz, eu falei:

— Ah, tio Júlio! o senhor queria saber como era o meu romance, não é? — E comecei a contar.

O Alberto cantarolou mais alto:

— Vou espiar essa bolsa, pra ver o que é que ela tem. — Se levantou da mesa. Todos ficaram olhando pra ele. Eu continuei contando a história. Ele veio pra perto de mim. — Vou espiar essa bolsa, pra ver o que é que ela tem. Vou espiar essa bolsa, pra ver o que é que ela tem. — Estendia as mãos assim que nem garra de monstinho e fazia cada careta horrível.

O pessoal desatou a rir. Principalmente a tia Brunilda. Ria de chorar. Parei de contar, me levantei

e botei a bolsa atrás de mim. Aí o Alberto começou a me fazer cócega pra ver se eu saía da frente da bolsa.

Pra quê! Fiquei na maior chateação:

— Tia Brunilda, diz pro Alberto parar com isso, sim?

Ela ria.

— Por favor, tia Brunilda!

— Vou espiar essa bolsa, pra ver o que é que ela tem. — E toca a fazer cócega.

Fui pra perto da tia Brunilda:

— A senhora acha engraçado tudo que o Alberto faz, não é? Ele pode fazer a maior besteira do mundo que a senhora acha graça.

Minha irmã fechou a cara:

— Não fala assim com a tia Brunilda.

— Ela não tá ligando a mínima o que o Alberto faz comigo, por que é que eu vou ligar pra ela?

— Raquel!

— Porque vocês tão sempre ligando, é?...

— Não precisa dizer mais nada, Raquel.

— Vou espiar essa bolsa...

— Porque vocês tão sempre papapricando ela, é?

— Raquel, eu disse chega.

— ...pra ver o que é que ela tem.

- Porque ela é rica, é?
- Eu disse che-ga!
- Vou espiar essa bolsa...
- Porque ela tá sempre dando presente, é?
- Chega!!!

Mas aconteceu uma coisa esquisita: eu não podia parar de falar. E quanto mais cócega o Alberto me fazia, mais alto eu ia falando. Minha irmã me torceu um beliscão tão grande, que eu gritei. O Alberto deu um bote:

— Peguei! — e puxou a bolsa. Mas eu não larguei, e puxei ela pro meu lado. Ele puxou muito mais. E enquanto puxava fazia careta, fazia graça, e não é que o pessoal continuava rindo? Ele puxava, eu puxava, a bolsa ia toda pro lado dele, me escapava da mão; ele puxava, puxava, ela foi escapando, escapou. — Ah!! agora a gente vai ver o que a Raquel guarda aqui dentro.

Eu quis falar. Trancou tudo na garganta. Me lembrei do fecho. Pensei com toda a força pra ver se ele ouvia: “Enguaiça!”

O Alberto sentou no chão:

— Como é? esse fecho não abre?

O pessoal continuava rindo. Puxa vida, por que é que eu não tinha nascido Alberto em vez de Raquel?

Pronto! mal acabei de pensar aquilo e a vontade de ter nascido garoto deu uma engordada tão grande que acordou o Terrível, empurrou o Afonso, sei lá o que é que aconteceu direito, só sei que a bolsa desatou a dar pinote no chão.

— Tem coisa viva aí dentro! — o Alberto gritou.

E todo mundo arregalou cada olho assim.

Mamãe levantou da mesa e falou com voz firme:

— Bom, Raquel, agora vamos ver mesmo o que é que tem aí dentro.

— O fecho não abre — minha irmã falou.

— Mas por quê? Ele não tá trancado, não tem chave...

— Espera aí, deixa eu experimentar.

— Puxa assim, puxa assim pra ver se ele abre.

E de repente todo mundo tava lutando pra abrir a minha bolsa. Minha. Minha. Minha! E eu ali sem poder fazer nada. Ah, se eu fosse gente grande! Quem é que ia abrir minha bolsa assim à força se eu fosse gente grande? quem? E aí a minha vontade de ser grande desatou também a engordar. E quanto mais eu ficava grudada no chão sem poder fazer nada, mais as minhas vontades iam engordando, e a bolsa crescendo, crescendo, já nem pulava mais, só crescia, crescia, crescia.

O pessoal tava de boca aberta:

— Parece um balão!

Esqueceram até de lutar com o fecho, esqueceram tudo. Só olhando a bolsa crescer. Aqui pra nós eu também estava um bocado espantada: nunca tinha visto as minhas vontades crescendo tanto assim.

A turma da bolsa amarela começou a gemer. Vi que eles não tavam mais aguentando a espremeção lá dentro. A Guarda-Chuva pediu socorro. Mas pedir socorro na língua da Guarda-Chuva leva um tempão, e o pessoal ficou ainda mais espantado quando ouviu aquela língua esquisita.

— Afinal de contas, Raquel, o que é que você carrega aí dentro?!

— Fala, menina!

Cada um dizia que o barulho era uma coisa.

Começaram outra vez a querer abrir o fecho. Mas o fecho — que legal que ele foi! — aguentou firme a força que todo mundo fez pra ele abrir.

— Não adianta, ele não abre.

— Deixa, espera, daqui a pouco ele não aguenta mais e rebenta.

Largaram o fecho. Eu vi que a fazenda da bolsa já tinha esticado tudo que podia. O Alberto gritou:

— Olha só, vai reventar, vai reventar!

Ninguém falou mais nada. Só ficaram esperando o fecho reventar. Que nem eu. E a turma da bolsa também ficou quieta. Esperando. Só esperando. Esperando.

De repente, deu um estouro danado. Estouro no duro. Parecia até que tinha rebentado uma bomba dentro da bolsa amarela. Todo mundo pulou pra trás. E aí deu outro estouro. Ainda maior.

Fiuuuuuuuuuuuuuuuuuuuuuu... A gente começou a ouvir um barulho de balão esvaziando. A bolsa foi emagrecendo, emagrecendo, mas não parava de mexer — a turma lá dentro estava numa agitação incrível.

A bolsa emagreceu até ficar do tamanho que era antes; o Alberto então pegou ela pra abrir. E o fecho tava tão zozno com os estouros que nem se lembrou mais de enguiçar: abriu!

O Afonso pulou pra fora. Mascarado.

Agarrando o Terrível com força. O Terrível tava um bocado esquisito: bico, asa, pata, tava tudo amarrado com a correntinha da Guarda-Chuva. O Afonso berrou:

— Senhoras, senhores, querido público! Sou um galo mágico. Aprendi uma porção de mágicas com um antigo dono mágico. A Raquel hoje me trouxe a essa distinta casa só pra divertir vocês e fazer a mágica da bolsa que engorda e desengorda. Tá feita. Agora posso ir m'embora. Vou noutra casa fazer a mágica do galo preso com uma corrente. Tchau! — E saiu mais que depressa, arrastando o Terrível.

O pessoal espiou dentro da bolsa. Estavam todos quietos: a Guarda-Chuva, o Alfinete, os nomes, os retratos. Espiei também. Lá bem no fundo vi uns restos de vontade, assim que nem resto de balão quando estoura. Mas só eu que vi, mais ninguém.

— Onde é que você encontrou esse galo, Raquel? Fiz cara de quem tá achando aquilo tudo a coisa mais normal do mundo:

— Por aí. Mágica bacana, não é?

Fiquei esperando o Afonso na portaria. Louca pra entender direito o que é que tinha acontecido. Ele demorou muito, e quando chegou tava um bocado cansado de tanto segurar o Terrível pra ele não rebentar a corrente e fugir. Prendeu o Terrível na bolsa. Aí respirou aliviado e me piscou o olho:

— Você hoje deu uma sorte danada, hem?
— Conta de uma vez o que é que aconteceu, Afonso! Não entendi nada.

— Ele não te contou?

— Quem?

O Alfinete de Fralda. Foi ele que salvou a situação.

— No duro? — Peguei o Alfinete no bolso bebê.

Só aí é que eu vi que ele tava todo torto. — Que foi isso?

A pontinha dele foi riscando a palma da minha mão:

— Bom, tuas vontades foram enchendo que nem balão. A gente ficou tão espremido, que começou a sufocar.

— Isso eu sei, mas e daí?

— Você lembra quando eu te contei a minha história?

— Lembro.

— Pois é: todo mundo vivia achando que eu não servia pra nada, mas eu sempre achei que servia sim.

Lembra?

— Lembro, Alfinete, lembro, mas e daí?

— Pois é: eu sirvo sim. Viu?

— Mas conta de uma vez o que é que você fez.

— Espetei tuas vontades com toda a força.

Pra ver se elas estouravam que nem bálão. E elas estouraram mesmo. Mas puxa, vou te contar! como elas são duras, hem? Tive que fazer tanta força pra espetar as duas que acabei entortando todo. Me desentorta?

– E a ideia da mágica? também foi sua?

– Foi minha! – o Afonso gritou. – Você gostou?

– Se gostei.

– Eu também gostei demais. Fiquei até achando que já que eu achei uma ideia, agora sou capaz de achar a outra.

– Que outra?

– A ideia que eu tô precisando achar pra lutar por ela... Ué! só agora que eu tô reparando: a Guarda-Chuva continua desmaiada.

– Ela tá desmaiada?

– Desmaiou de susto com os estouros.

– Me desentorta, Raquel?

– Ah, Afonso, faz alguma coisa pra ela des-desmaiar, faz.

– Mas ela tá com uma cara tão satisfeita. Olha só. Ela deve estar sonhando bonito mesmo.

Era verdade. A Guarda-Chuva estava com uma cara genial. A gente ficou até parada, olhando pra ela. De repente, o Afonso resolveu:

– Sabe de uma coisa? Eu vou deixar a Guarda-Chuva desmaiada até amanhã de manhã.

– Pra ela continuar sonhando bonito?

– Não. Porque, se ela acorda, ela começa a contar o desmaio e fica falando a noite inteira.

– Me desentorta?

– Desentorto.

– Então desentorta.

Desentortei. E aí o Alfinete de Fralda voltou pro bolso dele na maior alegria: tinha mostrado que servia pra muita coisa sim.



Capítulo VII

TERRÍVEL VAI EMBORA

Acordei com o Afonso apavorado:

— Raquel, o Terrível fugiu!

— Mas como é que podê? A bolsa não ficou fechada de noite?

— Na certa o fecho abriu.

Fiquei danada com o fecho, fui logo desabafando:

— Seu chato! Como é que você deixa o Terrível fugir?

Mas o fecho é um bobalhão, até hoje não aprendeu a falar coisa nenhuma. Só fica naquele tlique-tlique e pronto. E na hora que eu desabafei com ele, a única coisa que ele encontrou pra me dizer foi um tlique com cara de dor. Foi aí que eu vi que ele estava todo arranhado por dentro, coitado. O Terrível na certa tinha lutado com ele e ele não teve outro remédio senão abrir.

O Afonso me mostrou um bilhete que tinha achado no fundo da bolsa. Dizia assim:

*Fui brigar a briga que eu tinha que brigar.
Pra mostrar que eu ainda posso ganhar.*

Terrível.

Olhei pro despertador da minha irmã. Eram cinco horas da manhã.

- A que horas ele ia brigar, Afonso?
- Bem de noite.
- A noite tem tanta hora.
- Qual delas eu não sei.
- Mas você sabe onde ia ser a briga?
- Na Praia das Pedras.
- Então vamos lá.
- E se o pessoal acorda e não te vê?
- É cedo: dá tempo de ir e voltar antes de todo mundo acordar.

Mas o Afonso não se mexia.

- Vamos de uma vez, Afonso!
- Eu tô com medo.
- De quê?
- E se ele não ganhou?

— Não adianta ficar pensando, o melhor é ir lá ver. E a gente foi.

A Praia das Pedras tá sempre meio vazia: é contramão, o mar é ruim e tem muita pedra na areia. De noite então fica um deserto. Foi por isso que o pessoal fez a briga lá. Era um pessoal muito barra-pesada: eles sabiam que briga de galo é proibida, mas eles sabiam também que fazendo a briga de noite lá na Praia das Pedras ninguém ia ver.

Quando a gente chegou viu a marca de uma roda na areia. O Afonso explicou que o pessoal sentava no chão fazendo roda pra ver a briga e apostar.

A função toda já devia ter acabado há muito tempo porque não tinha nem galo nem gente por perto. Mas no meio da roda tinha uma bagunça danada. Tudo cavado. Risco pra todo lado fazendo desenho de briga. Tinha sangue no desenho. E na praia tinha um jeito de chuva. Pra falar a verdade, já estava pingando. E tinha umas penas no chão.

— São do Terrível?

— São.

Eram duas.

Ele contou aquilo baixinho, enquanto ia andando pra roda. Fui indo atrás.

— Mas ela viu a briga?

Ele parou e ficou olhando as duas penas.

— Viu sim. Deu pra ver.

— E daí?

— Falou que o Terrível apanhou até dizer chega.

— Não pode ser.

— Foi.

— Mas ele disse que vinha aqui pra mostrar que ia ganhar.

— O Crista de Ferro ganhou.

— Aposto que ela não viu direito, Afonso.

— Viu sim.

— Tava escuro, ela viu mal.

— Ela vê bem.

— E onde é que deixaram o Terrível?

— Levaram embora. Disseram que era pra não

ficar nada na areia. Pra ninguém ver que teve briga de galo aqui. — Pegou as penas. — Mas esqueceram as penas. — Fez festinha nelas devagar. — Vou guardar de lembrança.

Fiquei olhando a roda. Gente pequena usava roda pra brincadeira: ciranda, jogo de prenda,

chicote-queimado... Mas gente grande inventava umas coisas tão esquisitas pra fazer roda. Perguntei:

— Você acha que se não tivessem costurado o pensamento do Terrível com a tal linha bem forte ele tinha vindo aqui brigar?

Mas o Afonso nem escutou. Já ia lá na frente.

Numa pressa danada. Andando diferente, olhando pro chão — pra ver se ninguém via que ele estava morrendo de chateação.

Capítulo VIII

HISTÓRIA DE UM GALO DE BRIGA E DE UM CARRETEL DE LINHA FORTE

Eu tinha dito que nunca mais na vida, até ser grande, eu escrevia outro romance. Mas aquele negócio que aconteceu com o Terrível me deixou tão — sei lá — tão diferente, que eu não parava mais de pensar nele. Quando eu vi, já estava escrevendo uma história contando tudo que eu acho que aconteceu no duro. Porque eu tenho certeza que a Guarda-Chuva não viu direito. Vou copiar aqui o que eu escrevi:

“Assim que ele nasceu, resolveram que ele ia ser um galo de briga tão brigão, tão ganhador de todo mundo, tão terrível, que o melhor era ele se chamar Terrível de uma vez e pronto.

Porque no galinheiro onde ele morava era assim mesmo: mal os pintinhos nasciam, os donos do galinheiro já resolviam o que é que cada um ia ser:

- Você vai botar ovo.
- Você vai ser tomador-de-conta-de-galinha.
- Você vai ser galo de briga.
- Você vai pra panela.

E não adiantava nada os pintinhos quererem ser outra coisa: os donos é que resolviam tudo, e quem não gostou que gostasse.

Terrível tinha um primo chamado Afonso. Os dois eram enturmados que só vendo, batiam cada papo bom mesmo. Quando os donos viram aquilo, pronto: separaram os dois. E disseram:

— Galo de briga não pode gostar de ninguém.
Galo de briga só pode gostar de brigar.

Terrível foi crescendo, foi crescendo, ficou grande. E os donos todo dia treinando ele pra brigar. Mas quanto mais treinavam o Terrível, mais o Terrível ia ficando com uma vontade danada de se apaixonar. Porque ele era assim: gostava demais de curtir a vida. O problema é que botavam ele pra brigar, e todo mundo sabe que briga é o tipo da coisa que não combina com curtidão.

Até que um dia ele se apaixonou por uma franguinha que era uma graça. E aí aconteceu o seguinte: na hora de brigar, ele começava a pensar nela; em vez de atacar o inimigo, ele desenhava no chão um coração. Os donos ficaram furiosos e trancaram o Terrível num galinheiro de parede bem alta. Não dava mais pra ele ver a namorada, não dava pra ver mais ninguém. Depois trouxeram um outro galo que também estava treinando pra ser galo de briga e deixaram os dois juntos: era pra eles brigarem bastante.

Mas o Terrível foi logo achando que o outro galo era legal, e então deu um voo, roubou uma meia de mulher que tava pendurada no varal, rasgou um pedaço, encheu de folha, de pena, de tudo que encontrou, amarrou com o outro pedaço e fez uma bola. Em vez de brigar, os dois foram jogar futebol.

Foi aí que os donos disseram:

– O jeito é fazer o Terrível pensar do jeito que a gente quer que ele pense.

Mas, que jeito? Bolaram, bolaram e acabaram resolvendo que o jeito era costurar o pensamento do Terrível e só deixar de fora o pedacinho que pensava: ‘Eu tenho que brigar! Eu tenho que ganhar de todo

mundo!’ O resto todo sumia dentro da costura.

E resolveram:

– Vamos costurar com uma linha bem forte pra não rebentar.

A Loja das Linhas era uma loja que só tinha linha. De tudo quanto é jeito e cor. Na prateleira do fundo moravam dois carretéis que há muito tempo estavam ali, um do lado do outro, esperando pra serem comprados. Um era carretel de linha de pesca; o outro, de linha forte. As duas linhas batiam papo até não poder mais:

– Puxa vida, ainda bem que eu nasci linha de pesca: vou viver no mar, no sol, pegando peixe, vai ser legal. Será que o meu comprador vai ter barco?
– Você queria barco a vela ou de motor?
– Motor. Vai mais depressa. Respinga água. Vejo mais mar.

A Linha Forte suspirava:

– Você que é feliz: sabe direitinho a vida que vai ter. Eu não. Passo o dia pensando no que que vão me usar.

– Você queria ser usada pra quê?

— Ah, pra costurar lona de barraca de acampamento! Já pensou? Viver sempre lá fora, acampando aqui, ali, viajando pra baixo e pra cima, conhecendo uma porção de lugares diferentes, que maravilha!

As duas queriam viver no mar, no mato, lá fora, sempre lá fora: a Loja das Linhas era tão apertada, abafada, tão sempre de luz acesa.

Quando fechavam a loja de noite, e elas viam que outro dia tinha acabado e nenhum comprador tinha aparecido, elas ficavam meio na fossa e diziam:

— Puxa, a gente vai acabar mofando de tanto ficar nessa prateleira.

Até que um dia os donos do Terrível entraram na loja e compraram a Linha Forte. Compraram sem dizer pra que que estavam comprando.

Quando a Linha de Pesca viu a amiga indo embora, quase morreu de tristeza. Só não morreu porque estava numa curiosidade danada pra saber como é que ela ia ser usada. E então foi atrás pra saber. Esperou eles entrarem em casa, e aí ficou espiando pelo buraco da fechadura. Viu direitinho quando fizeram um talho na cabeça do Terrível, tiraram o pensamento dele lá de dentro, costuraram ele todo com a Linha Forte, só deixaram descosturado o pedaço que pensava 'tenho que

brigar! tenho que ganhar de todo mundo!'. Depois viu quando eles enfiaram de novo o pensamento na cabeça e costuraram o talho com um restinho da Linha Forte que tinha sobrado. Nessa hora a Linha de Pesca sentiu uma pena horrível da Linha Forte: 'Coitada! Ela queria tanto viver viajando, no sol, no vento, sempre acampando, e acaba desse jeito, fechada pra sempre no pensamento do galo.' Voltou pra loja numa tristeza daquelas. Se ajudou na prateleira e continuou esperando um comprador.

O tempo foi passando. Terrível só pensava o tal pedaço descosturado. E então começou a ganhar tudo quanto é briga. Todo mundo apostava nele. Os donos pegavam o dinheiro e, em vez de dar pro Terrível, eles diziam:

— Bobagem. Pra que que galo precisa de dinheiro? — E metiam o dinheiro no bolso.

Terrível não ligava a mínima porque o pedaço do pensamento dele que pensava 'puxa vida, eu dou esse duro todo e eles é que ficam com o dinheiro' também estava costurado.

E foi assim que o Terrível ganhou cento e trinta lutas!

Durante esse tempo que passou, a vida da Linha Forte não foi mole: como ela morava no pensamento do

Terrível, e como ele sempre pensava a mesma coisa, a vida dela era chatíssima, não variava nunca. Então ela dormia pra passar o tempo. Dormia até dizer chega. E às vezes pensava: eu preciso dar um jeito da minha vida melhorar. Mas acabava não dando: pra encontrar um jeito ela precisava largueza pra procurar, e lá dentro ela vivia muito apertada.

O corpo do Terrível foi cansando. Um dia ele lutou com um galo mais novo e mais forte chamado Crista de Ferro, e perdeu. Lutou outra vez. E perdeu. Lutou de novo. E perdeu de novo. Os donos do Terrível ficaram danados, mas não deixaram o Crista de Ferro acabar com o Terrível. Marcaram a terceira luta dos dois. Na praia. Bem escondida: ia ser uma luta feia. E disseram:

— Olha aqui, Terrível, o negócio é o seguinte: ou você ganha essa briga ou a gente deixa o Crista de Ferro abotoar teu paletó.

O Terrível ficou supernervoso, mas como o pensamento dele nunca variava, ele nem pensou em fugir nem nada. Foi aí que ele encontrou o Afonso, o tal primo que era enturmado com ele.

O Afonso tinha fugido do galinheiro porque queriam que ele fosse tomador-de-conta-de-galinha e

ele tinha horror daquela vida. Andava escondido na bolsa de uma amiga dele chamada Raquel.

Quando o Afonso e a Raquel souberam da história toda, eles viram logo que o Crista de Ferro ia acabar com o Terrível. Então prenderam ele na bolsa. Mas na noite da briga o Terrível conseguiu sair da bolsa e correu pra praia. Aí a Linha Forte ficou na maior aflição: ela sabia muito bem que o Terrível ia morrer na briga; e ele morrendo, ela morria também. Ela era uma linha dorminhoca, adorava uma soneca, mas também não queria dormir sempre, pra toda a vida — assim que nem é a morte. Começou a fazer uma força danada pra ter uma ideia, pra dar um jeito de salvar a situação.

— Entra na roda! Entra na roda!

Era assim que todo mundo gritava quando o Terrível chegou na praia.

O pessoal que apostava estava sentado na areia fazendo roda, e o Crista de Ferro no meio da roda esperando.

Que força que a Linha Forte fazia pra encontrar uma ideia, pra dar um jeito!

Terrível pulou pro meio da roda. A briga começou.

Crista de Ferro lutava muito melhor e achava que lutar era legal (na certa o pensamento dele também tinha sido costurado).

Terrível começou a perder. Perdeu sangue, perdeu duas penas, foi ficando cansado.

A Linha Forte cada vez fazia mais força pra dar um jeito. Quanto mais o Terrível apanhava, mais força ela fazia. Mais força. Mais força. Até que de repente — plá!!! — de tanto fazer força, rebentou. E foi só ela rebentar que o pensamento do Terrível descosturou, abriu todinho, e ele desatou a pensar mil coisas, ficou até tonto de tanto pensamento junto. Num instante entendeu tudo que estava acontecendo e, é claro que não sendo bobo, pensou logo: besteira eu morrer nessa praia só porque eles cismaram que eu tenho que brigar com o Crista de Ferro. E se mandou! Correu pro mar.

Saiu todo mundo atrás, o Crista de Ferro também. Quando o Terrível viu o pessoal chegando perto, entrou ainda mais pra dentro do mar. Foi aí que ele viu um barco parado nágua. Dentro do barco tinha um homem pescando e curtindo tanto a pescaria que nem tinha visto ninguém: só olhava pro mar e mais nada.

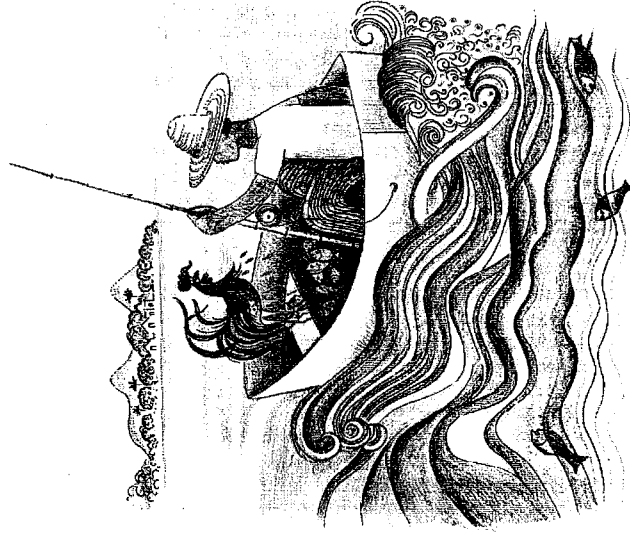
Terrível foi indo pro barco. A Linha Forte se apavorou outra vez: Terrível não sabia nadar, na certa ia se afogar, e, ele se afogando, ela se afogava junto com ele. Era azar demais! Mal se livrava de uma e caía noutra. O pessoal já estava pertinho. Terrível desatou a engolir água, começou a afundar.

E foi nessa hora — justinho nessa hora — que a linha do anzol do homem do barco reconheceu o Terrível. Ela viu o que é que estava acontecendo, se lembrou da amiga dela costurando o pensamento do galo e — zuque! — deu uma guinada e jogou o anzol na crista do Terrível. O anzol fisgou a crista, e o dono do barco — crente que aquele peso era peixe — suspendeu o caniço e foi enrolando a Linha de Pesca. Enrolou, enrolou, o Terrível foi chegando perto do barco, chegando, chegou! Só aí é que o homem viu que não era peixe, era galo. Mas não ligou: ele estava mesmo querendo uma companhia. E então ligou o motor e o barco foi embora.

O barco andou mar à beça, e quem gostou mais foi a Linha Forte: ela adorava viajar, e era um tal de ver ilha, de ver porto, de ver peixe, de ver coisa que só vendo.

Aí, um dia, o barco chegou num lugar bem longe e o Terrível desembarcou. Era lá que ele ia viver. Sossegado. Sem ter que ganhar de todo mundo. Lá ele ia arranjar amigo e desenhar coração. E não ia mais ter dono nenhum costurando o pensamento dele.

Quem viu na praia as duas penas que o Terrível perdeu pensou até que ele tinha morrido. Bobagem. Ele agora tá curtindo a vida no tal lugar bem longe. Ele e a Linha Forte. Os dois.”



Capítulo IX

COMECEI A PENSAR DIFERENTE

Enquanto eu escrevia a “História de um Galo de Briga e de um Carretel de Linha Forte”, a vontade de escrever andou tão magrinha que já não pesava quase nada. Que alívio. Acabei até mudando de ideia: resolvi que se eu queria escrever qualquer coisa eu devia escrever e pronto. Carta, romancinho, telegrama, o que me dava na cabeça. Queriam rir de mim? Paciência. Melhor rirem de mim do que carregar aquele peso dentro da bolsa amarela.

O Afonso andava muito pensativo. Saía todos os dias, ficava fora um tempão.

- Onde é que você andou, hem, Afonso?
- Procurando uma ideia por aí.
- Achou?
- Não.

Falava pouco, nem com a Guarda-Chuva ele conversava.

Quando acabei de escrever a história do Terrível, eu dei pra ele ler. Aí ele ficou ainda mais pensativo. Perguntou:

— Você acha que foi isso mesmo que aconteceu?

— Acho.

— Então de vez em quando é bom a gente ir na Praia das Pedras ver se o barco aparece de novo.

— Vamos hoje?

Fomos. Mas não tinha barco nenhum. Quando a gente ia voltando, de repente o Afonso berrou:

— Achei!

— O quê?

— A ideia.

— Onde?

— Dentro da tua história! — E ficou alegre que só vendo, desatou até a cantar:

“Achei, tá achado,

Não vou mais desachar.

Achei, tá achado,

Agora é começar.”

— Mas qual é a ideia, Afonso?

— Vou sair pelo mundo lutando pra não deixarem costurar o pensamento de ninguém. — E começou logo a fazer planos: ia aqui, ia ali, ia fazer, ia acontecer, ia atravessar o mar, ia achar o Terrível e não sei que mais. Aí parou e franziu a crista: — Só tem um problema: o mundo é grande demais, se eu saio lutando a pé vou ficar muito cansado.

— Ué, você não sabe voar?

Ele torceu o bico, fez cara de pouco caso:

— Voo de galo é voinho à toa. De voinho em voinho eu não vou longe.

— Você é um galo diferente, por que que você não experimenta voar mais alto?

— Pois é, aí é que está. — E então ele me contou que toda a vida teve mania de voar bem alto. Mas nunca experimentou porque tinha um medo danado de cair. Até que um dia tomou coragem e voou pro telhado de uma casa. E depois pra folha mais alta de um coqueiro. E aí saiu voando pra ver se chegava numa nuvem. Quando já ia chegando, perdeu a força e começou a cair. Foi caindo cada vez mais depressa. E se não é a sorte de um urubu ir passando e perguntar “quer carona?”, era um galo morto. — Fiquei

apavorado, sabe Raquel? Daí pra frente toda semana eu resolvo: segunda-feira bemi cedo vou experimentar outra vez. Mas na hora eu não tenho coragem e deixo pra outra segunda-feira.

— Há quanto tempo?

— Desde pequeno.

A Guarda-Chuva quis saber que tanto o Afonso falava. Ele contou os planos todos na língua dela. Pra quê! Ela falou, falou, falou, e no fim chorou.

— Que que há, Afonso? Por que é que ela tá chorando desse jeito?

O Afonso tava com uma cara tão triste que eu pensei que ele ia chorar também.

— Ela quer ir comigo; disse que não vai aguentar a saudade. Mas a questão é que ela não pode ir.

— Por quê?

— Ué, ela tá toda quebrada, não pode nem se mexer.

O Alfinete de Fralda saltou do bolso bebê e a pontinha dele riscou na fazenda da bolsa:

— No dia que eu saí da fábrica, eu vi uma casa que consertava tudo. Consertava guarda-chuva também.

O Afonso se animou:

— Vamos lá!

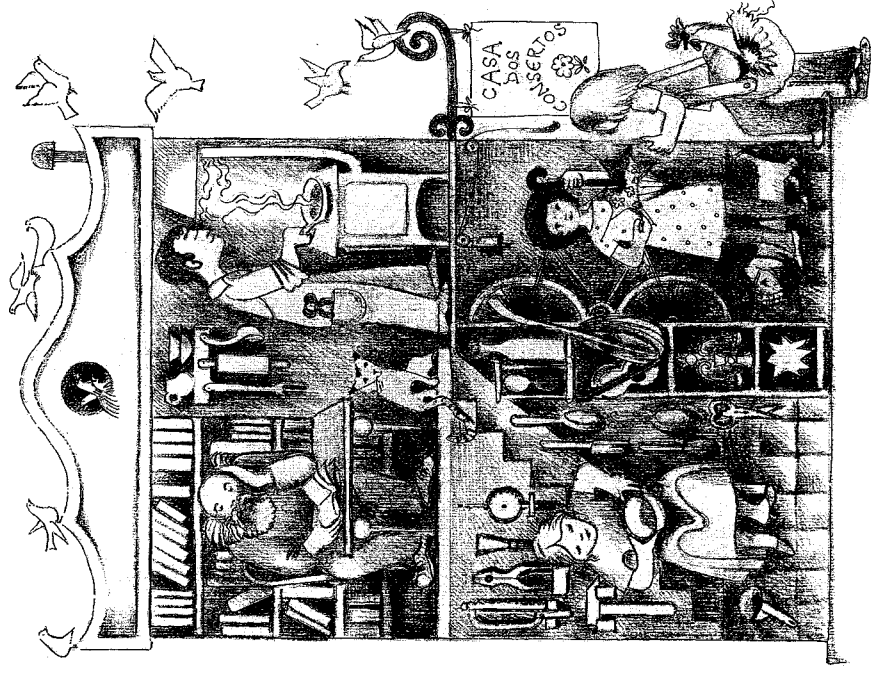
Botei o Alfinete na palma da minha mão e quando cheguei na rua pedi pra ele mostrar o caminho. A pontinha dele foi riscando:

— Em frente. Dobra. Esquerda. Vai. Direita.

Segue. Atravessa. Vira. Toda vida. Vai. Aqui, é aqui!

A loja se chamava:

A Casa dos Consertos



Entrei. A Casa dos Consertos se dividia em quatro partes. Na primeira tinha uma menina assim da minha idade; na outra tinha um homem; na outra, uma mulher, e na outra, um velho. A menina estava estudando, a mulher cozinhando, o homem consertando um relógio, o velho consertando uma panela.

Tossi, — pra ver se eles olhavam pra mim. Mas os quatro estavam tão interessados nas coisas que eles tavam fazendo que nem me viram nem nada.

A mulher cozinhava cantando baixinho. Uma música boa mesmo da gente ouvir. Volta e meia ela provava a comida, e aí ficava com uma cara ainda mais feliz.

Tinha um bolo assando no forno; a casa toda cheirava a bolo. Um cheiro tão bom, que o Afonso, as minhas vontades, o Alfinete, todo mundo resolveu espiar pela janela pra ver a cara do cheiro. Falei:

— Hmm, que delícia! — Mas os quatro não ouviram.

A menina estava fazendo o mapa do mundo. Caprichava nas cores pra ver se cada país ficava tão bom quanto o outro, escrevia nome de capital, de cidade, parava pra pensar, olhava nos livros, escrevia de novo, desenhava outra vez.

O homem botou o relógio no ouvido e ficou todo satisfeito:

— Ah, agora sim, o tique-taque tá bom, agora sim!

E o velho espiou o fundo da panela e falou:

— Vou soldar essa panela tão bem soldada que ela ainda vai cozinhar muitos anos. — Deu uma risada.
— Bobalhona! pensou que só porque estava velha não servia pra mais nada.

E os quatro pararam o que estavam fazendo só pra rir da panela, que era tão boba, coitada, que achava que só porque era velha não servia pra mais nada.

A parede dos fundos da Casa dos Consertos só tinha livro. Livro do chão até o teto.

O Afonso achou que tinha que dizer alguma coisa e disse:

— Oi. — Mas bem baixinho. Acho que de propósito pra ninguém ouvir.

O homem pendurou o relógio na parede:

— Pronto, você já tá curado. — Pegou um vaso quebrado e fez uma festinha nele: — Agora vamos ver como é que eu colo você. — Examinou ele bem. — Você vai ficar novo. Ninguém vai pensar que já quiseram até te jogar fora.

Tinha milhões de coisas penduradas na parede:

cadeira, roupa, caneta, rádio, bicicleta, tinha até um cachorro de verdade com a boca amarrada. Fiquei boba: será que ele também tava ali pra consertar?

Aí eles me viram. Deram um oi superlegal.

Peguei a Guarda-Chuva e mostrei pro homem:
— O senhor podia consertar essa guarda-chuva pra mim?

Ele examinou a Guarda-Chuva com muito cuidado:

— Puxa, ela deve ter levado cada tombo!

— Se levou. E agora não pode nem abrir nem passar pra grande nem nada. Tem conserto?

— Claro que tem. Quase tudo tem conserto.

— E o cachorro? Também tá ali pra consertar?

Quando ele ia responder, o relógio começou a bater. Era um relógio grandão. Pendurado na parede. E batia hora tocando música. Mas não era música antiga não: era uma música tão quente que todo mundo ficou logo ligado e deixou tudo que estava fazendo pra ir pro meio da casa dançar. Faziam uns passos bacanas, riam, cantavam, cada um curtindo a farra mais que o outro. Me chamaram pra dançar. Fiquei assim meio sem jeito, sem saber se ia ou não. Mas o relógio tocava cada vez

mais gostoso, e o Afonso foi ficando tão animado que pulou pra fora da bolsa e gritou:

— Vamos lá, Raquel!

E aí eu fui também. O Afonso dançava em frente da menina e eu dançava em frente do velho. Ele fazia os passos mais incríveis que eu já vi. Quis copiar, errei tudo, dei pra rir, todo mundo riu também. Mas não era só dos erros que a gente ria; era de tudo: volta e meia o Afonso berrava um cocoricó genial, o velho não parava de inventar passo maluco, o relógio balançava certinho com a música; era tudo tão bom, tão gozado, que era mesmo pra gente rir.

Nem sei quanto tempo durou a curtição. Só sei que, de repente, a música parou. Tudo quanto é música que acaba vai ficando mais devagar, mais isso, mais aquilo, e a gente vê que ela tá chegando no fim. Mas a música do relógio não. Parou de estalo, sem nenhum aviso. E aí a menina, o homem, o velho e a mulher também pararam de estalo. Juntinho com a música. Olharam pra ver onde é que tinham parado. O homem tinha parado junto do fogão, o velho junto do mapa, a menina junto da Guarda-Chuva, e a mulher perto da panela e da solda. Nem olharam outra vez: o homem foi logo cozinhando, o avó abriu uns livros e começou

a estudar, a mulher desatou a soldar a panela, e a menina examinou a Guarda-Chuva com jeito de quem entende de guarda-chuva e me perguntou:

— Você tem pressa?

— Hmm-hmm.

— Então amanhã tá pronto.

Mas eu fiquei parada, querendo entender melhor a gente daquela casa. Apontei o homem:

— Ele é teu pai?

— É. — E aí ela apresentou os três: — Meu pai, minha mãe e meu avô.

Eles me deram um sorriso legal e eu cochichei pra menina:

— Por que é que ele tá cozinhando?

Ela me olhou espantada:

— O quê?

Perguntei ainda mais baixo:

— Por que é que ele tá cozinhando e tua mãe tá soldando panela?

— Porque ela hoje já cozinhou bastante e ele já consertou uma porção de coisas; e eu também já estudei um bocadinho e meu avô soldou muita panela: tava na hora de trocar tudo.

— Por quê?

— Pra ninguém achar que tá fazendo uma coisa demais. E pra ninguém achar também que está fazendo uma coisa menos legal do que o outro.

— Teu avô tá estudando?

— Tá.

— Velho daquele jeito? (Era meio chato conversar com ela: só eu que cochichava; ela falava normal, todo mundo ouvia.)

— Ele só é velho por fora. O pensamento dele tá sempre novo.

— Por quê?

— Porque ele tá sempre estudando. Que nem meu pai e minha mãe.

— Eles também estudam?

— Aqui em casa a gente não vai parar de estudar.

— Toda a vida?

— Tem sempre coisa nova pra aprender.

— E quem é que resolve o que cada um estuda?

— Como é?

— Quem é que resolve as coisas? quem é o chefe?

— Chefe?

— É, o chefe da casa. Quem é? Teu pai ou teu avô?

— Mas pra que que precisa chefe?

— Pra resolver os troços, ué; pra resolver o que é que cada um vai estudar.

— Cada um estuda o que gosta mais. Tem livro aí, a gente escolhe o que quer. O vovô agora tá estudando teatro de bonecos; ele vai fazer um lá na praça.

— Mas... e o resto?

— Que resto?

— Não tem sempre uma porção de coisas pra resolver? Quem é que resolve?

— Nós quatro. Pra isso todo dia tem hora de resolver coisa. Que nem ainda há pouco teve hora de brincar. A gente senta aí na mesa e resolve tudo que precisa. Resolve como é que vai enfrentar um caso que a vizinha criou; resolve se vai brincar mais do que trabalhar; resolve o que é que vai comer; quanto é que vai gastar em roupa, em comida, em livro; resolve essas transas todas. Cada um dá uma ideia. E fica resolvido o que a maioria acha melhor.

— Você também pode achar?

— Claro! eu também moro aqui, eu também estudo, eu também cozinho, eu também concerto. Aqui todo mundo acha igual.

— Mas pode?

— Por que é que não pode?

Aí o relógio bateu outra vez. O pai ficou ainda mais animado e gritou:

— Almoço! A comida tá pronta. — Abriu o forno, tirou o bolo, perguntou se eu queria comer com eles, eu aceitei correndo. E perguntei pra menina:

— Como é que você se chama, hem?

— Lorelai.

Fiquei na Casa dos Consertos nem sei quanto tempo. Pra contar a verdade, não vi o tempo passar.

O avô da Lorelai me contou como é que ia fazer o teatro de bonecos; o pai da Lorelai me ensinou a fazer umas panquecas geniais; e a mãe da Lorelai conversou tanto tempo comigo que parecia até que ela não tinha nada que fazer. Conteí pra ela como é que as minhas vontades engordavam; conteí do quintal da minha casa; e quando eu mostrei os retratos ela achou o quintal tão bonito que eu resolvi dar os retratos pra ela.

— E como é que vai ser quando você quiser olhar os retratos?

— Eu venho aqui. É uma boa desculpa pra vir sempre. — Ela riu. E eu fiquei achando que gente grande não era uma turma tão difícil de entender que nem eu pensava antes.

Aí o Afonso falou:

- Olha só Raquel, já é de noite.
- Xi!! – Me apavorei toda; eu tinha saído de manhã, o meu pessoal já devia estar um bocado nervoso, como é que eu nem tinha visto o tempo passar? Me despedi correndo de todo mundo, a Lorelai foi comigo até a esquina, a gente combinou ficar amiga pra sempre, e ela já ia voltando quando o Afonso enfiou a cabeça na janela e perguntou:
 - E o cachorro pendurado? também tá lá pra consertar?

– Tá sim.

- O que é que ele tem?
- Um grilo esquisito: só pensa em morder os outros. A gente vai ver se conserta o pensamento dele pra fazer ele pensar outros troços também. Tchau!

No caminho, o Afonso falou:

- Aposto que costuraram o pensamento daquele cachorro. Viu só quanta gente de pensamento costurado? Eu tenho mesmo que sair pelo mundo lutando pela minha ideia.

O pessoal em casa já estava nervoso. Conteí da Casa dos Consertos, mas não adiantou: levei castigo:

ia ficar uma semana sem poder sair. Justinho minha última semana de férias.

Não sei se foi a chateação do castigo ou o que foi: me deitei e não dormi.

Apagaram a luz. Fiquei pensando na Casa dos Consertos. Todo mundo dormiu, só pra mim é que o sono não chegava.

Antes, me dava uma aflição danada quando o pessoal todo dormia e só eu ficava acordada. Pra me distrair do escuro eu ficava fazendo de conta que eu não era mais eu. Ia inventando como é que eu me chamava:

Reinaldo

Arnaldo

Aldo

Geraldo

Eu era um deles. Jogando futebol, trepando em árvore, soltando pipa, sendo escritor (quem sabe era melhor ser médico?), resolvendo sozinho, ninguém me dizendo:

– É pra homem.

– Por quê?

– Porque sim.

– Porque sim não explica nada. Me explica!

- Depois.
- Quando?
- Depois.

Pedro

Antônio

Pedro Antônio ou só Antônio?

Pedro só

Mas o *depois* demorava, demorava, quem diz que chegava? e eu continuava inventando:

Roberto

Alberto

Norberto

Gilberto

pra ver se acabava dormindo e a noite passando.

Mas isso era antes. Naquela noite fiquei pensando na Casa dos Consertos e não liguei a mínima de perder o sono. Pra ser franca, até que curti. E por falar em curtição, puxa vida, como a mãe da Lorelai curtia ser mulher; e como a Lorelai curtia ser menina. Ela achava que ser menina era tão legal quanto ser garoto. Quem sabe era mesmo? Quem sabe eu podia ser que nem a Lorelai?

Quando eu estava no melhor do pensamento, o Afonso me chamou baixinho:

- Ei! Como é que vai ser, hem?

- O quê?

- A Guarda-Chuva fica pronta amanhã, mas você tá de castigo uma semana. Como é que vai ser?

- Você vai lá sozinho, apanha a Guarda-Chuva, leva uma carta que eu vou escrever pra Lorelai e diz que quando o meu castigo acabar eu apareço.

- Mas eu não tenho dinheiro pra pagar o conserto.

- Nem eu.

- Então como é que vai ser?

Pensei.

- Leva a "História de um Galo de Briga e de um Carretel de Linha Forte". Vê se eles trocam a história pelo conserto.

O pessoal da bolsa amarela estava louco pra ver se na hora da Guarda-Chuva desenguiçar, a história dela desenguiçava também.

Depois do almoço o Afonso saiu na moita com a minha carta e com a história do Terrível de baixo da asa. Demorou. Demorou toda a vida. Quando ele e a Guarda-Chuva chegaram, eu já tava aflita:

- O que é que aconteceu, Afonso?
- Olha aí como ela tá novinha em folha!
- A Guarda-Chuva estava com a cara mais feliz do mundo. Abriu, fechou, tossiu, espirrou, passou de pequena pra grande e de grande pra pequena, riu e mostrou as varetas novas.
- E a história dela? também desenguiçou?
- Foi por isso que eu demorei: ela ficou até agora lembrando o resto da história.
- Ah, conta! Conta pra gente!
- E o Afonso então contou:
- No dia que a Guarda-chuva enguiçou, tinham saído com ela debaixo de uma chuva danada. Chegaram em casa e deixaram ela aberta junto da janela pra secar. Ela ficou com frio e, pra ver se esquentava, começou a passar de pequena pra grande, de grande pra pequena, até que estalou, enguiçou, não passou pra mais nada. Foi nessa hora que bateu um vento forte. O vento levou a chuva embora, trouxe uma tarde bonita, passou rentinho da janela e vuuuuuuuu! carregou a Guarda-Chuva pelos ares. Ela morava no oitavo andar, tá bem?
- Ah, coitada! caiu lá de cima?
- Coitada coisa nenhuma: desceu no macio, devagarinho, voando um pouco pra cá, pra lá, vendo a vista, sentindo o vento na cara; desceu que nem paraquedas. E a-do-rou! Achou tão gostoso que já no meio do caminho resolveu que ia mudar de vida: queria ser paraquedas.
- É mesmo?
- É. Mas não deu pé: caiu de mau jeito e quebrou quatro costelas.
- Desde quando guarda-chuva tem costela?
- Tem vareta: dá no mesmo. Aí eles levaram ela pro hospital. Mas se enganaram de médico e ela foi cair na mão de um dentista.
- Ele obturava cárie o dia inteiro, só via cárie na frente dele, nem reparou que ela era guarda-chuva, obturou as varetas e pronto. Nunca mais a Guarda-Chuva funcionou: vareta é o tipo da coisa que a gente não pode obturar. Então ninguém mais usava a Guarda-Chuva. Ela ficava pendurada o tempo todo num cabide que tinha perto da janela. Se alguém dizia: “esse guarda-chuva...”
- Eles não sabiam que ela era mulher?
- Ela não conversava com ninguém: sabia que não adiantava, eles não iam entender nada. Então se alguém dizia: “esse guarda-chuva não serve mais”, tinha logo um que falava: “serve sim! serve pra enfeitar;

ele é tão bonitinho!”. E a Guarda-Chuva ficava triste que só vendo.

— Por quê? Ela não gostava de ser bonitinha?
— Gostava. Mas ela achava que ser bonitinha só era muito pouco: se de repente ela desbotasse, ela deixava de ser bonitinha; aí ela não ia servir pra mais nada, porque a única coisa que ela era, ela deixava de ser. Tá entendendo como é que é?

— Mais ou menos. Depois eu vejo se entendo melhor. Continua.

— Tinha também outra coisa que deixava a Guarda-Chuva na fossa: ela ficava olhando pra fora, pensando na cortição de ser paraquedas, querendo tanto curtir outra vez! Voar devagar; o vento na cara; cair de levinho no chão... Até que um dia não resistiu mais: pulou pra janela, quase se arrebentou de fazer força, e aí abriu um pouquinho. Esperou um vento passar e lá se foi. Achou que no caminho ia abrir mais.

— Ui, Afonso! É mesmo? Despencou lá de cima sem saber se ia abrir ou não?

— Arriscou.

— Mas que risco!

— Risco. Grande que nem a chateação de viver sempre ali parada só sendo bonitinha e mais nada.

— E aí?

— Não abriu.

— Xi!

— Se esborrachou no chão, quebrou mais três costelas, não aguentou nem levantar. Foi quando eu passei por ela. Lembra? Naquele dia que a gente tava voltando da escola e eu fui procurar uma ideia.

Foi só o Afonso acabar de contar a história, que a Guarda-Chuva desatou a falar pelos cotovelos.

— O que é que ela tá dizendo?

— Tá louca pra dar outra de paraquedas.

— Quando?

— Agora.

E aí a Guarda-chuva já queria sair da bolsa amarela e se jogar pela janela. Foi um custo pra ela entender que tinha que curtir um pouco as costelas novas antes de se arriscar outra vez. Mas acabou entendendo. E todo mundo então foi dormir.

Eu já tava ferrada no sono quando o Afonso me acordou:

— Esqueci de contar, Raquel! O nome da

Guarda-Chuva também desenguiçou. Sabe como é que ela se chama? Nakatar Companhia Limitada.

— O quê?!

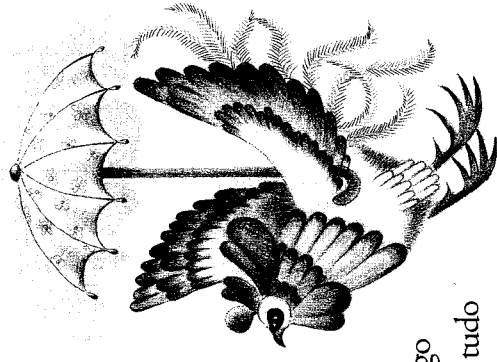
— É o nome da fábrica onde ela foi feita. Tudo que sai de lá sai com esse nome.

— Que horror.

— Pois é.

No dia seguinte a gente começou a chamar a Guarda-Chuva de Nakatar Companhia Limitada.

Mas não deu pé. E então ela continuou Guarda-Chuva mesmo.



Capítulo X

NA PRAIA

Minha semana de castigo

foi ótima: escrevi à vontade — tudo

que passava na minha cabeça e tudo que acontecia na bolsa amarela. Escrevi também pra turma da Casa dos Consertos. Os quatro me responderam logo. Cada carta boa mesmo. E eu fiquei pensando que fazia uma bruta diferença a gente ter amigo.

Minha vida foi melhorando. Eu já não inventava muita coisa, meu pessoal não ficava tão contra mim. Comecei então a achar que ser menina podia mesmo ser tão legal quanto ser garoto. E foi aí que as minhas vontades deram pra emagrecer. Emagreceram, emagreceram, até que um dia eu pensei: daqui a pouco elas vão sumir.

As aulas começaram de novo. Uma noite eu sonhei que estava na praia soltando pipa. Acordei e falei pro Afonso:

- Sabe? Disseram que eu não podia soltar pipa.
- Por quê?
- Falaram que era coisa de garoto.
- Ué!
- Tá vendo? Falaram que tanta coisa era coisa só pra garoto, que eu acabei até pensando que o jeito era nascer garoto. Mas agora eu sei que o jeito é outro. Vamos lá na praia soltar pipa?

O Afonso topou. Comecei a juntar as coisas que precisava: linha, tesoura, um vidro de cola. Pedi uns trocados pra minha mãe e fui na papelaria comprar umas folhas de papel fino.

– Olha como o céu tá cinzento – o Afonso falou. – Compra papel vermelho, vai ficar um bocado bonito no meio de tanto cinza.

Comprei. Mas também comprei amarelo: tô sempre achando amarelo genial.

- Você vai precisar de bambu.
- Não vou, não senhor.
- Vai, sim senhora, você não entende de pipa.
- Entendo.

– Vai precisar, Raquel!!

– Você vai ver como eu não vou.

E não comprei nem bambu, nem ripinha, nem nada. Fomos pra Praia das Pedras. A Guarda-Chuva desatou a falar. Tão depressa que até se engasgou. E aí foi falando engasgado até chegar na praia. Quando ela acabou, o Afonso tava vibrando:

– Tá vendo, Raquel? não é à toa que eu gosto da Guarda-Chuva: ela tem ideias. Sabe o que é que ela me disse? Que eu não preciso mais ter medo de voar alto. Ela vai junto comigo, e, se eu caio, ela dá uma de paraquedas; e, se eu caio de novo, ela dá outra; e assim toda a vida. Ela falou que chegou a hora da gente sair pelo mundo lutando pela minha ideia, chegou a hora de começar a vida de paraquedas! – Pulou pra fora da bolsa, ajudou a Guarda-Chuva a saltar e cantou em altos brados o tal do “Achei, tá achado, não vou mais desachar”. Quando viu que não tinha ninguém na praia, ainda ficou mais contente: – Olha só, com esse dia tão feio armando chuva, a praia tá vazia, boa mesmo pra gente não cair na cabeça dos outros.

A Guarda-Chuva desengasgou e ficou pulando pra cá, pra lá, abrindo, fechando, não sossegava.

Qualquer um via logo que ela estava na maior aflição pra começar vida nova, pra subir de uma vez lá pro céu.

Fiquei parada. Sem saber se tava triste ou contente. Eles indo embora, a bolsa amarela ficava muito mais fácil de carregar, mas... sei lá. Olhei o mar pra ver se via o barco que levou o Terrível. Mas o mar tava vazio que nem a praia.

De repente, o Afonso ficou nervoso. Olhava o céu, abria as asas, dava um voinho à toa. Ria amarelo e explicava:

— Tô esquentando. — E dava outro voinho de nada. Ficou assim tanto tempo que a Guarda-Chuva acabou reclamando. Ele então botou a máscara e falou:

— Bom, lá vou eu, quer dizer, lá vamos nós.

— Pra que essa máscara, Afonso?

— Já pensou se eu encontro um avião lá em cima?

— O que é que tem?

— E se o meu antigo dono tá no avião e me vê pela janela? — Apertou bem a máscara. — Já pensou se ele abre a janela, me agarra e me leva de volta pro galinheiro? — Abriu as asas. A Guarda-Chuva, mais que depressa, se amarrou nele com a correntinha e ficou toda empinada, pronta pra entrar em ação. Ele voou

pra cima de uma pedra, se jogou no ar e começou a dar uma de passarinho, batendo as asas com força pra tomar impulso e subir. E subir mais e mais. Quando viu que já estava no alto, ficou tão feliz que caiu na gargalhada. Ria pra chuchu. Não tinha nem mais força pra bater asa. Começou a perder altura, se apavorou.

Quando eu vi que ele vinha caindo, me apavorei também. E aí (coisa mais gostosa!) a Guarda-Chuva abriu. Foi só a Guarda-Chuva abrir que o Afonso parou de cair.

Eles vieram descendo bem devagar; parecia até um desenho parado no ar — ela bonita daquele jeito, ele com o rabo ainda mais despenteado por causa do vento que batia nas penas —, um desenho bonito mesmo da gente olhar.

O vento levou eles pra lá, eu corri. Mas quando cheguei lá, o vento levou eles pra cá, eu corri de volta, e aí a gente se encontrou: eles tavam caindo de levinho na areia.

A Guarda-Chuva estava tão feliz que nem levantou: ficou com preguiça de tudo. Mas o Afonso cantou, virou cambalhota, inventou passo de dança, o tempo todo falando:

— Agora sim, posso sair pelo mundo, voando bem alto sem perigo de me esborrachar. Agora sim, posso lutar pela minha ideia. Agora sim, vai ser legal. — E de cambalhota em cambalhota chegou perto do mar. Veio uma onda e puf!, pegou o Afonso. Ele levou um trambolhão, quis levantar, a onda não deixou, ele sumiu.

— Afonso, Afonso!

Veio outra onda. E ficou vindo uma onda atrás da outra, mas nenhuma trazia o Afonso de volta. Olhei pra areia: a Guarda-Chuva nem tinha visto nada, tava até dormindo. Gritei pelo Afonso de novo. Mas ele não aparecia. Então entrei no mar de uniforme, sapato, bolsa amarela e tudo. Furei uma onda, mergulhei fundo, e aí só não fiquei de boca aberta senão ia engolir muita água: o folgado do Afonso estava lá na maior calma, batendo papo com uma porção de peixes, contando a história do Terrível, dizendo que se alguém quisesse costurar o pensamento deles, eles não deviam deixar e patati, patatá. Quando me viu, disse logo:

— Raquel, imagina que nenhum desses peixes tem nome. Eles chamam os amigos de Ei! Psiu! Cara!

De repente, pela primeira vez na minha vida, achei Raquel um nome legal; achei que não precisava de outro nome nenhum. Abri a bolsa, tirei tudo quanto é nome que eu guardava no bolso sanfona e dei pro Afonso. Ele foi distribuindo pros peixes:

— Você aí! você gosta do nome André? Então toma de presente. E você? Topa Reinaldo? Ou prefere Geraldo? Ah, você é mulher? Então quer Lorelai?

Mas não deu pra ouvir mais nada: meu fôlego acabou e eu tive que sair do mar. Comecei a tremer de frio; o jeito pra esquentar era soltar pipa. Recortei e colei os papéis pra fazer dois rabos bem compridos. Quando o Afonso saiu do mar eu já estava quase no fim. Ele ficou olhando de crista franzida.

— Que negócio é esse, Raquel? pra que dois rabos?
— São duas pipas, você solta uma e eu outra. Aí a gente vê qual que sobe mais. — Preparei dois rolos de linha. — Pronto!

— Pronto o quê? Cadê as pipas?

Abri a bolsa amarela e tirei minha vontade de ser garoto e minha vontade de ser grande. Elas tinham emagrecido tanto que pareciam até de papel.

— Tão aqui. Agora é só pendurar o rabo e amarrar a linha.

O Afonso ficou no maior espanto:

— Você não vai mais esconder as vontades dentro da bolsa amarela?

— Não. Elas viram que eu tava perdendo a

vontade delas, então perguntaram se podiam ir embora.

Eu falei que sim. Elas quiseram saber se podiam ir que nem pipa e eu disse: “claro, ué”.

— E a tua vontade de escrever?

— Ah, essa eu não vou soltar. Mas sabe? Ela não pesa mais nada: agora eu escrevo tudo que eu quero, ela não tem tempo de engordar.

Os rabos ficaram um barato. Vermelho e amarelo.

Peguei a vontade de ser garoto; o Afonso pegou a vontade de ser grande, e a gente ficou vendo de onde é que vinha o vento. Quando eu berrei “já!”, nós dois saímos correndo pras pipas pegarem o vento. Lá se foram as duas com o rabo sacudindo.

Puxa vida, como eu curti soltar aquela pipa! Já tinha cansado de ver garoto empinando pipa; sabia tudo quanto era macete, sabia ver de onde vinha o vento, só não sabia que era tão bom sentir a puxada da linha na mão.

A toda hora o Afonso gritava:

— A minha pipa tá mais alta! — E toca a dar linha.

Eu dava mais linha também:

— Que nada, é a minha! olha só.

O tempo piorou; o céu foi ficando cheio de nuvem escura.

Toca a dar linha, toca a dar linha, minhas vontades já estavam tão longe! A gente ficou olhando pra elas. Nem viu a linha chegar no fim e ir embora também.

O vento soprou mais forte. As pipas abanaram o rabo e sumiram atrás das nuvens. Ficamos esperando um tempão. Mas elas não apareceram mais. Aí o

Afonso resolveu:

— Bom, tá na hora de sair pelo mundo.

— Mas você já vai hoje?

— Agorinha.

— Mesmo?

— Mesmo.

Fiquei quieta. Pensando como é que ia ser. Ele acordou a Guarda-Chuva; depois falou:

— Vou sentir saudade de você, Raquel. Mas qualquer hora dessas a gente dá um pulinho aqui.

— Tá. Quando eu vier procurar o barco eu procuro vocês também.

– Não esquece de olhar atrás das pedras: vai ver a gente tá lá fazendo um piquenique e você nem vê.

– Combinado.

A gente se abraçou forte, e a Guarda-Chuva fez um discurso enorme. Quando ela acabou, o Afonso traduziu:

– Ela disse “tchau”.

Os dois se prepararam; e quando ele saiu voando ela ainda me jogou um beijo. Num instante eles sumiram.

Tanta coisa estava sumindo no ar que eu nem sei o que é que eu pensei. Só sei que começou a chover, e quando fui fechar a bolsa amarela eu vi o Alfinete de Fralda. Tirei ele pra fora. Mais que depressa a pontinha dele abriu e foi riscando a minha mão:

– Deixa eu ficar? Já tô tão habituado a morar na bolsa amarela. Eu não peso nada... E é bom andar sempre comigo: de repente você tem outra vontade que começa a crescer demais e eu, pim! dou uma espetada nela. Deixa eu ficar?

– Deixo.

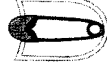
– Deixa mesmo?

– Deixo sim.

– Então deixa.

Botei ele de novo no bolso bebê e fui andando pra casa.

A bolsa amarela tava vazia à beça. Tão leve. E eu também, gozado, eu também estava me sentindo um bocado leve.



OBRAS DA AUTORA

- Os colegas – 1972
- Angélica – 1975
- A bolsa amarela – 1976
- A casa da madrinha – 1978
- Corda bamba – 1979
- O sofá estampado – 1980
- Tchau – 1984
- O meu amigo pintor – 1987
- Nós três – 1987
- Livro – um encontro – 1988
- Fazendo Ana paz – 1991
- Paisagem – 1992
- 6 vezes Lucas – 1995
- O abraço – 1995
- Feito à mão – 1996
- A cama – 1999
- O Rio e Eu – 1999
- Retratos de Carolina – 2002
- Aulas de inglês – 2006
- Sapato de salto – 2006
- Dos vinte I – 2007
- Querida – 2009

175615

Este livro foi composto na tipologia Centaur, no corpo 13,5.

A capa em Cartão Supremo 250g e
miolo em papel Pólen Bold 90g.

Impresso na Armazém das Letras Gráfica e Editora Ltda.



Vinte vezes premiada pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ,



além de vários outros prêmios nacionais, incluindo três Jabutis,



Lygia também foi reconhecida internacionalmente, recebendo, entre outros, o mais tradicional prêmio na área da literatura infanto-juvenil: o Hans Christian Andersen, ganho, pela primeira vez, na América Latina.



Recebeu também, em 2004, o prêmio Faz Diferença, outorgado pelas Organizações Globo, e o prêmio ALMA (Astrid Lindgren Memorial Award),



a maior premiação mundial jamais instituída em prol da literatura para crianças e jovens, criada pelo governo da Suécia.

O prêmio ALMA foi o “empurrão” definitivo para Lygia criar a Fundação Cultural Casa Lygia Bojunga, destinada a apoiar projetos que se proponham a trazer o LIVRO “mais pra juntinho da nossa gente”.