

# ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS

Revista de Cultura

Universidade Federal de Pernambuco

(Anteriormente publicada sob o nome:  
Estudos Universitários. Revista de Cultura

da Universidade | do | Recife)

Editada, trimestralmente, pelo Departamento de Extensão  
Cultural da Universidade Federal de Pernambuco  
Impressa nas Oficinas Gráficas da Imprensa Universitária  
Capa de Wilton de Souza

Número avulso: Cr\$ 4,00, atrasado: Cr\$ 5,00

Assinatura anual (quatro números): Cr\$ 14,00

Estrangeiro: número avulso: US\$ 1.00;

atrasado US\$ 2.00

assinatura anual US\$ 6.00

ENDEREÇO: Rua Moraes Rêgo — Cidade Universitária

RECIFE — PERNAMBUCO — BRASIL

# ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS

Revista de Cultura

Universidade Federal de Pernambuco

Diretor: Reitor MURILO GUIMARÃES  
Diretor-Assistente: Prof. ARIANO SUASSUNA  
Secretário: Prof. CÉSAR LEAL

## CONSELHO CONSULTIVO

Prof. *Aluizio Bezerra Coutinho*  
Prof. *Cecília Maria Domenica Sanioto Di Lascio*  
Prof. *Evaldo Bezerra Coutinho*  
Prof. *Francisco de Albuquerque Barbosa*  
Prof. *Guilherme de Albuquerque Martins*  
Prof. *José Cavalcanti de Sá Barreto*  
Prof. *Gilberto Osório de Andrade*  
Prof. *Luiz Ferreyra dos Santos*  
Prof. *Lourival Vilanova*  
Prof. *Arnaldo Barbalho*  
Prof. *Maria do Carmo Tavares de Miranda*  
Prof. *José Lourenço de Lima*

## COMISSÃO DE REDAÇÃO

Prof. *Luiz Delgado*  
Prof. *Gláucio Veiga*  
Prof. *Nilo Pereira*

Estudos universitários; revista de cultura da Universidade Federal de Pernambuco. v. 1 — jul./set.— 1962  
— Recife, Universidade Federal de Pernambuco, 1962  
— trimestral.

De jul. 1962 até agô. 1964 foi publicado sob o título Estudos universitários; revista de cultura da Universidade do Recife.

Diretor: 1962-agô. 1964, João Alfredo Gonçalves da Costa Lima. 1964-set. 1971, Murilo Humberto de Barros Guimarães. 1971-agô. Marcionilo de Barros Lins.

1. Educação Superior — Periódicos. I. Título.

378.4 (CDD, 16. ed.)  
378.5 (813.41) (05) (CDU)

Pe.-UF  
BC-71-1754

*Livros, cartas e pedidos de assinatura devem ser enviados para:*  
**ESTUDOS — UNIVERSITÁRIOS**  
— Av. Prof. Moraes Rêgo —  
Cidade Universitária — Recife  
— Pernambuco — Brasil

# ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS

Revista de Cultura

Universidade Federal de Pernambuco

## SUMÁRIO

### ENSAIOS

- O que é e o que não é psicologia — *Paulo Rosas* . . . . . 5
- Teoria sociológica e teoria sociológica do normativo —  
*Cláudio Souto* . . . . . 17
- Planejamento e comunicação no fenômeno demográfico —  
*Pessoa de Moraes* . . . . . 29
- Ensino de Enfermagem — Perspectivas face ao novo ensino brasileiro. Terminologia profissional — *Maria José Banza de Arruda* . . . . . 51
- O ensino do Português nos Estados Unidos — *Earl Thomas* 93

### POESIA

- Armorial de um caçador de nuvens — *Ângelo Monteiro* 1

## COLABORADORES

### PAULO ROSAS

Professor de Psicologia do Curso de Pós-Graduação do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco.

### CLÁUDIO SOUTO

Doutor em Ciências Jurídicas e Sociais, professor titular do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da U.F.Pe., tem ministrado cursos nas universidades européias, inclusive na Alemanha.

### PESSOA DE MORAIS

Sociólogo, escritor, professor titular da Universidade Federal de Pernambuco.

### EARL THOMAS

Professor Catedrático da Universidade de Vanderbilt, Estados Unidos, autor de numerosos livros e ensaios sobre o português do Brasil.

### MARIA JOSÉ BANZA DE ARRUDA

Professora da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pernambuco, membro da Câmara de Extensão Cultural da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários.

### ÂNGELO MONTEIRO

Poeta, estuda Filosofia na Universidade Federal de Pernambuco.

## O que é e o que não é Psicologia (\*)

PAULO ROSAS

Conhecer a natureza humana, conhecer-se, é um velho desafio que os homens se propuzeram a si mesmos. O preceito socrático não nasceu certamente com Sócrates. E vem sendo, século após século, uma das indagações constantes que os estudiosos se fazem. E não só intelectuais.

Inequívoca sede de conhecimento revelam os homens, expressando-se em diferentes linguagens, conforme o nível de suas aptidões intelectuais, de sua sensibilidade, da massa de informações que tenham adquirido, do estágio de amadurecimento que tenham alcançado e dos padrões dominantes na cultura e grupos que integrem.

O mundo é um mundo de *estímulos*. Mundo de problemas, que nos provocam. Mas, a necessidade de conhecer o mundo, de explicar o universo, na maioria das vezes pode ser reduzida à necessidade de compreender o comportamento do homem situado no mundo.

Conhecer. Decifrar o mundo. Explicar a natureza humana. Compreender-se a si próprio. Revelam os homens inequívoca sede de se conhecerem. Ainda quando afirmam o contrário. Ainda quando acreditam no contrário. Quando temem a descoberta de linhas por demais retocadas de sua individualidade.

Assim é que na tentativa de responder a tão perturbadoras questões, na tentativa de *reduzir as tensões* delas decorren-

(\*) Texto experimental

tes, insuportável sem uma explicação plausível, têm os homens elaborado interpretações mágicas, ingênuas; ora, encontrado no sobrenatural a chave de suas dúvidas; ora, conformado-se acríticos como chavões sonoros, aceitos por trazerem o selo do tradicional, ou, inversamente, por representarem *slogans* no momento em moda; ora, em suas visões artísticas, dado livre curso à imaginação, soltado as rédeas da intuição; ou inventado soluções críticas, formulando *hipóteses e teorias*, na condição de cientistas e/ou filósofos.

A *Psicologia*, quer em suas generalizações científicas, quer em suas aplicações e na sua prática, *objetiva a explicação do comportamento individual*. Deve, pois, ser entendida como um conjunto sistemático de conhecimentos elaborados a partir da experiência e da observação controladas por procedimentos técnicos *sensíveis, válidos e fidedignos*.

### *Os perigos de muito se falar em Psicologia*

Charles S. Steingerg (em *The Mass Communicators*) fala do século XX como sendo "a era da comunicação de massa". Evidentemente, é temerário definir um século, e um século tão surpreendente de conquistas, quando ainda não completamos seu terceiro quartel. Mas, não há como negar que, com o aperfeiçoamento e a expansão dos meios de comunicação de massa, palavras e problemas da linguagem técnica e científica têm se incorporado ao vocabulário comum. No caso da Psicologia, têm muitas vezes se *reincorporado* à linguagem comum (1).

Pessoas sem formação específica — "aprendem" — infelizmente nem sempre de modo correto — através do cinema, rádio, televisão, imprensa e outros veículos toda uma linguagem a que antes não tinham acesso senão os especialistas. É o significado que decodificam, certo ou errado, favorece a instalação de crenças e atitudes. Isto se dá com a Medicina. Processamento de Dados. Economia. Física. Isto se dá também com a Psicologia.

"No caso da Psicologia", escreve Richard H. Henneman, "o leigo está particularmente sujeito a ser mal informado e confundido pela inexata representação da Psicologia e dos psicólogos apresentada através de filmes, da televisão ou da literatura popular. Muito frequentemente, o psicólogo, o psiquiatra e o psicanalista são apresentados como uma e a mesma pessoa" (2).

Há um certo perigo, há um certo risco de se gerar confusão por muito se falar (por pessoas e meios não indicados) da Psicologia e do trabalho do psicólogo. Romances ou filme *psicológicos*. Modo *psicológico* de vender. Fatores *psicológicos* perturbando (ou promovendo) o sucesso do selecionado brasileiro de futebol. Associa-se a Psicologia aos mais variados campos da atividade humana. À educação. À produtividade. Às relações humanas. Ao ajustamento no trabalho. À felicidade conjugal. À religião. À publicidade. Aos êxitos e fracassos em geral, das pessoas e dos grupos.

Cabe refletir: não parece haver algum exagero em tudo isso? Não estarão os próprios psicólogos contribuindo para chegar aos leigos uma representação inadequada da Psicologia? Há sentido prático ou científico quando se põe o psicólogo a interpretar sonhos, formulários (questionários), entrevistas, testes? A pesquisar o rumor, a moda, o lazer?

Muitos admitem a utilização de técnicas *não objetivas* ou *pouco objetivas*. Isto é: a interpretação se apoiaria sobretudo na experiência, conhecimento e intuição do psicólogo. Evidentemente, há normas que controlam a análise. E essas normas são construídas sobre observações judiciosas. É o que acontece, por exemplo, com a *Psicanálise*.

Outros rechaçam quaisquer dados que não resultem da observação e/ou experimentação objetivas. É comum que assim pensem os especialistas em *Psicologia Experimental*, afeitos ao laboratório, admitindo não sem reservas algumas investigações da psicologia dinâmica, sobretudo as controladas com o emprego de testes. O Professor H. J. Eysenck vem sendo o arauto de tal posição, sobretudo por sua discutida trilogia: *Uses and*

*abuses of Psychology* (1953), *Sense and Nonsense in Psychology* (1957) e *Fact and Fiction in Psychology* (1965).

Finalmente, há aqueles que defendem o caráter científico da Psicologia, mas aceitam a utilização de técnicas que até o momento não puderam ser formuladas com o rigor de um *taquistoscópio*. Serão, algum dia? Valerá a pena continuar diagnosticando e aconselhando sobre dados subjetivos? Deverá o psicólogo abrir mão de qualquer informe do sujeito, recusando qualquer interpretação dinâmica do comportamento individual?

As indagações acima são vitais para o psicólogo, tendo em vista sua própria percepção da conduta e a seleção dos procedimentos técnicos que empregará.

Na situação atual das investigações psicológicas, é forçoso reconhecer:

a) Há técnicas de que se serve o psicólogo, inegavelmente *válidas e fidedignas*, que asseguram à Psicologia seu caráter científico.

b) Há importantes aspectos do comportamento que não podem ser interpretados sem que se faça apêlo a dados e explicações subjetivas, inclusive à *introspecção*.

Nossa posição pessoal é de abertura para as diversas hipóteses. Entendemos que nós os psicólogos devemos continuar pesquisando, procurando na medida do que nos fôr possível nos desembaraçarmos da discutível validade das interpretações subjetivas. Mas, enquanto não atingirmos a sofisticação técnica de outras ciências, não vemos por que abandonar certas abordagens do comportamento, ainda que pouco objetivas, desde que fundamentadas em observações cuidadosas e delas tenhamos suficiente domínio para evitarmos o cometimento de erros grosseiros.

### *O que não é Psicologia*

Aaron Quinn Sartain e três outros professores da Southern Methodist University escreveram uma introdução à Psicologia:

*Psychology, Understanding Human Behavior*. Em vários pontos de sua apresentação, trata-se de obra bastante original. Nela dizem seus Autores que a Psicologia nada tem a ver com mistério ou magia, nada tem a ver com pseudo-ciências, que seduzem os ingênuos. E defendem o caráter científico da Psicologia, em oposição a uma das crenças correntes entre os leigos, de que a Psicologia se basearia pura e simplesmente sobre o senso comum.

Questão sobre que insistimos, na intenção de desfazer algumas daquelas representações inexatas da Psicologia, já referidas neste capítulo.

*Psicologia não é magia*. — O psicólogo não “lê” o pensamento, nem “adivinha” o passado ou o futuro. Explora o psicólogo procedimentos técnicos de *validade e fidedignidade* comprovadas estatisticamente. Utiliza aparelhos. Testes. Se é preciso apoiar-se em dados subjetivos, controla cuidadosamente suas observações. Dos cursos de Psicologia não sai ninguém habilitado a trabalhar com bolas de cristal. Nem com cartas. Nem a decifrar ocultas significações nas linhas das mãos.

Entretanto, muitas pessoas confundem o psicólogo com uma versão contemporânea do pajé, senão do feiticeiro da tribo. Do adivinho. Curandeiro. Acontece-nos por vezes sermos procurados por clientes ou até abordados por pessoas recém-conhecidas, que perguntam, de sopetão:

— O Sr. não é psicólogo? Então?! Quero ver o Sr. adivinhar o que estou pensando... Como é que acha que eu sou? Tenho dúvida entre estudar Medicina ou Economia, embora pense às vezes em Arquitetura. Qual é a sua opinião?

Evidente é a decepção que sentem quando confessamos estar despreparados para adivinhar seu pensamento. E quando adiantamos ser indispensável minucioso exame para compreendermos sua personalidade e/ou podermos chegar a um aconselhamento vocacional correto. Quando lhes dizemos que a Psicologia “não é mais misteriosa do que a Medicina ou Engenharia” (Cf Sartain e outros).

*A Psicologia Nada Tem a Ver com Pseudo-Ciências.* — Mesmo que seus criadores tenham sido sinceros. Que seus cultores se suponham cientistas, por ignorarem o conceito de ciência. Nada tem a Psicologia a ver com numerologia, cartomancia, quiromancia ou astrologia. E a frenologia se evidenciou frágil hipótese. Explicações mágicas são quase sempre pitorescas. Contentam aos ingênuos. Mas, não satisfazem ao psicólogo.

*Nem se Reduz a Psicologia ao Senso Comum.* — Em um notável estudo de “lógica da explanação científica”, *The Structure of Science* (1961) (\*), Ernest Nagel observa que ninguém discute seriamente quando se diz que o desenvolvimento das ciências é motivado em grande parte pelos problemas da vida cotidiana. Não padece dúvida de que a “experiência”, no sentido de longa prática, leva a convicções frequentemente aceitas pelo senso comum, muitas vezes confirmadas pelas investigações científicas. Ou, quando nada, justificáveis como hipóteses. Mas, daí não se segue que as ciências sejam meras conclusões “organizadas” ou “classificadas” em um sistema de conhecimentos, fundamentados no senso comum.

Nagel continua em várias páginas, precisando o refinamento da metodologia científica, distinguindo-a da observação não controlada do “conhecimento empírico”, aceita quase sempre por tradição, não comparada a outras observações. O Autor refere-se a qualquer ciência. Tudo isso parece óbvio. E no que toca à Psicologia, convém reafirmar o óbvio com maior rigor. Pois, mais do que em outros campos do saber científico, insinua-se o prestígio da “experiência”, da “prática”, do “senso comum”, quando se trata do comportamento humano.

Nos parágrafos anteriores enfatizamos a oportuna advertência de Sartain e Outros: Psicologia não é magia, nem pseudo-ciência, nem senso-comum. De nossa parte, acrescentamos: clínica psicológica não é “consultório sentimental”, aconselhamen-

(\*) Há uma tradução para o espanhol — *La Estructura de la Ciencia* — publicada pela Paidós. Buenos Aires, 1968.

to não se confunde com “direção espiritual”. E relembramos: Psicologia não é Filosofia nem Parapsicologia.

*Clínica Psicológica não é Consultório Sentimental.* — Bem sabemos do abuso que há em programas radiofônicos e em revistas ditas “femininas”: expressão injusta, pois na realidade são vulgares. Certa vez encontramos em uma dessas revistas muito populares no Brasil uma seção rotulada de “orientação psicológica”, assinada pelo Dr. Anthony King, “médico de Hollywood para casos sentimentais”. Isto não é Psicologia.

O campo é fácil e fértil para charlatães. É desnecessário que o “cliente” sofra o vexame de passar por testes e entrevistas. Nem se faz mistér o esforço de se analisar, para compreender seus próprios problemas pessoais. Suas dificuldades expõe por carta, que assina com pseudônimo. As soluções receberá prontinhas, de público, pelo rádio ou revista a que se tiver dirigido. E geralmente não representa despesa. Mas, nem seu problema terá sido convenientemente equacionado, nem é provável que receba qualquer orientação válida. Em todo caso, isto não seria Psicologia.

*Aconselhamento Psicológico Não é Sinônimo de Direção Espiritual.* — Não creio que se tenha dúvida quanto à importância da Psicologia na formação do pastor. É evidente que a direção espiritual será mais eficaz se o sacerdote possuir bom nível de conhecimentos psicológicos para compreender o orientando. E admitimos que em alguns casos possam o psicólogo, particularmente o psicoterapeuta, e o diretor espiritual atuar de modo complementar. Mas, cada qual com seus objetivos e suas “técnicas”. Além disso, daí não se segue que deva o psicólogo substituir o sacerdote, nem que este tenha o direito de fazer da direção espiritual psicoterapia.

*Psicologia Não é Filosofia.* — Há filósofos que mal escondem suas máguas, quando o psicólogo se recusa a compreender a Psicologia como um capítulo da Filosofia. Como velha mãe, resiste a Filosofia em admitir que mais uma de suas filhas seja adulta. Que a Psicologia escolheu como objeto de suas investigações o comportamento individual do homem e/ou do animal,

renunciando ao estudo da alma, que lhe fôra reservado desde o nascimento pela sábia mãe. Seria estulto negar o muito que o psicólogo tem a aprender do filósofo. Contudo, Psicologia não é Filosofia. É bastante examinar a "psicologia" que os filósofos pensam, em comparação com o que pensam os psicólogos: distinguem-se pelo método e pelo objeto formal. Portanto, a só aplicação de antigo preceito filosófico, isto é, de que uma ciência se define por seu objeto formal e pelos métodos que explora, impõe a distinção. Psicologia não é Filosofia.

Há, sem dúvida, inúmeros problemas que interessam tanto ao psicólogo quanto ao filósofo. Um e outro analisam o comportamento lógico: a inteligência, a idéia, o juízo, o raciocínio, processos de elaboração e criação mentais. Um e outro refletem sobre situações, o homem no tempo e no espaço, *aqui e agora*. O existencialismo é uma fonte de inegável riqueza para o psicólogo.

No entanto, um e outro equacionam os mesmos problemas de uma perspectiva diferente. A terminologia é em grande parte diferente, quando examinamos os compêndios de Filosofia ou Psicologia. A focalização metodológica é igualmente peculiar a cada um: especulativa, no caso do filósofo; no do psicólogo científica, no sentido de se basear na observação e na experimentação convenientemente controladas.

O filósofo não se constringe de se opor às "ciências particulares", quando acredita poder ver mais longe. Mais profundamente, por sua intuição. Mais inteligentemente, por sua especulação.

O psicólogo não pode aventurar-se além do que comprova com suas pesquisas, a não ser nos termos de novas hipóteses e novos estudos. Serve-lhe, como a qualquer outro, a recomendação de J.-L. Lebreton: o pesquisador deve ser dócil ao resultado da pesquisa.

Só a Psicologia Filosófica, *que não é psicologia*, é Filosofia. A Psicologia Filosófica, sendo filosofia, está para a Psicologia assim como a Filosofia Social está para a Sociologia,

como a Antropologia Filosófica está para a Antropologia Cultural, como uma "biofilosofia" estaria ou estará para a Biologia.

*Psicologia não é Parapsicologia.* — Pessoalmente, nutrimos o maior respeito pelas crenças dos homens. Ainda quando duvidamos delas ou as consideramos inconsequentes. Nutrimos o maior respeito pelo esforço honesto de certos homens, que tentam explicar racionalmente suas crenças. Sigam êles um caminho especulativo ou experimental. De modo que respeitamos o trabalho que supomos assim honesto intelectualmente dos especialistas em Parapsicologia. Mas, não podemos conceber, pelo menos nos termos que hoje são realizadas e apresentadas as investigações parapsicológicas, como venham a ser incluídas entre as investigações que os psicólogos promovem.

Até mesmo admitindo que venha a se configurar (ou se configure) na forma de uma disciplina racionalmente aceitável, a Parapsicologia será distinta da Psicologia. Pesquisa o psicólogo *a explicação do comportamento individual*. Não, de uma "paraconduta", *nem de um "metacomportamento"*.

Afinal, vale a pena pensar: por que a maior parte dos especialistas em Parapsicologia é constituída por pessoas advindas de campos do saber alheios à Psicologia? Por que um curso de Psicologia atrai público de interesse definido e um curso de Parapsicologia atrai sobretudo o grande público, curiosos de toda a parte? Por que médicos e psicólogos alimentam tanta reserva, quando se fala de Parapsicologia?

### *O que é Psicologia*

Woodworth e Marquis assim abrem o Capítulo I de sua *Psicologia*: "Que significa um nome? Palavras mudam de sentido; e os nomes das ciências mais antigas não representam seu desenvolvimento no decorrer dos séculos. Tomada em sentido liberal, a Matemática inclui todas as ciências e todos os ramos do conhecimento. A Física é, literalmente, a ciência do desenvolvimento ou da natureza em geral. A Química foi, a princípio, a arte de extrair das plantas sucos medicinais".

Deve assim ter acontecido com tôdas as ciências. Por que teria sido diferente com a Psicologia? A Psicologia não foi exceção. E sobretudo a partir do século passado, com a *Psicofísica*, vêm os especialistas redefinindo a Psicologia, ou redefinindo a perspectiva de que tentam analisar a conduta.

O que é Psicologia? De ciência da alma a *ciência do comportamento individual*, um longo caminho foi percorrido (3). Não seria a Psicologia, ao lado da Fisiologia, um capítulo especial da Biologia? Não se explicaria o comportamento exclusivamente a partir dos reflexos? Ou, ao contrário, seus verdadeiros fundamentos não seriam as variáveis sócio-culturais?

Que quer dizer *comportamento*? Resposta a um estímulo? Resposta, em termos estritamente fisiológicos? Neste caso, continuemos a admitir a interferência do preconceito na percepção? Designa o termo comportamento as atividades do organismo como um todo? Uma resposta global do homem ou do animal? Ou significaria o que certos autores chamam (ou chamavam) de “manifestações da alma”?

Existe alguma diferença entre as idéias de “comportamento” e “fato psíquico”? E por fato psíquico é possível entender também os fenômenos inconscientes?

Perguntas como as acima propostas poderiam ser várias vezes multiplicadas.

Nesta altura de nossas reflexões, e nos limites de uma introdução como a que cabe a um “ciclo básico”, entendemos ser desnecessário esmiuçar a questão, de uma perspectiva histórica.

O essencial é compreender que a Psicologia insere-se entre as ciências do comportamento. Se bem que muito deva à Fisiologia, não é Biologia. Se bem que muito conte com as ciências humanas, não é Sociologia. A Psicologia estuda o comportamento individual, compreendendo-se comportamento como atividade global do homem (ou do animal).

## NOTAS

- (1) Cf. MANDLER, G. e KESSEN, W. — *The Language of Psychology*. John Willey & Sons — N. York/London, 1962.
- (2) HENNEMAN, Richard H. — *O que é Psicologia*. Trad. de José Fernando B. Lomonaco. Livraria José Olympio Editôra. Rio, 1970.
- (3) Aos leitores interessados pela questão sugerimos:
- a) em nível informativo
- HENNEMAN, Richard H. — Ob. cit.
- WOODWORTH, R. S. — *Contemporary Schools of Psychology*. N. York. Ronald Press.
- KELLER, Fred S. — *A Definição da Psicologia*. Trad. de Rodolpho Azzi. São Paulo. Herder, 1970.
- b) em nível sistemático
- HEIDBREder, Edna — *Psicologias del Siglo XX*.
- MARX, M. H. e HILLIX, W. A. — *Sistemas y Teorias Psicológicas Contemporaneas*. Paidós, Buenos Aires, 1970.

# Teoria Sociológica e Teoria Sociológica do Normativo

CLÁUDIO SOUTO (\*)

A teoria da sociedade — entendida como relacionamento lógico interconceitual pertinente à realidade social empírica — arranca da primeira metade do século passado sobretudo como teoria da mudança social ou da dinâmica social, aí não se desconsiderando o controle da mudança. Nessa primeira fase, que alcança ainda cerca de uma década e meia do nosso século, os problemas teóricos relativos à estrutura social (estática social) se localizavam em um segundo plano (Comte, Marx, Spencer e, em parte, Weber). E, ainda que se queira com Parsons “rotular *todos* os esforços teóricos anteriores à geração de Durkheim e Max Weber como proto-sociologia” (Talcott Parsons 1967: 349), não parece haver dúvida de que esses esforços anteriores foram significativos.

Esse primeiro momento é largamente influenciado por Hegel ou Marx, ou por ambos, tendo o sentido do evolucionismo acentuadamente otimista de um desenvolvimento contínuo, continuidade a que a interpretação hoje dominante dos fatos históricos não fornece apoio. Passou-se na verdade a uma segunda fase, ainda em curso, de uma sociologia tónicamente atemporal ou estrutural, uma sociologia das formas e processos sociais em que, ao contrário do momento anterior, a teoria da dinâmica social é objeto de menor trato e mesmo de desconfiança quanto à possibilidade de um tratamento científico.

(\*) Professor Titular de Sociologia Jurídica da Universidade Federal de Pernambuco.

Nessa fase atual, a ênfase no empírico levou por vêzes ao alheamento entre sociologia e teoria, com repercussões evidentemente negativas para o desenvolvimento de uma teoria sociológica, apesar do disfarce de uma eventual sofisticação estatística ou matemática da pesquisa aplicada.

Escreve Sorokin a propósito que “a recente ‘busca de fatos’ em Sociologia assume enormes proporções e já acumulou uma montanha de dados empíricos; mas só uma parte muito modesta dêsse tipo de pesquisa produziu conclusões significativas ou descobriu uniformidades de ‘nível médio’. O grosso dessa pesquisa só produziu material ‘informativo’ de ordem puramente local e temporária, sem valor cognitivo geral. A principal razão de tão escassos resultados é a falta de uma teoria adequada nessa espécie de pesquisa empírica”. (Pitirim Sorokin, 1969: 604).

Nota Carle Zimmerman (1958: 19 e 20) que em nossos dias os fundos para pesquisa e treinamento sociológicos são controlados quase inteiramente pelos empiristas neo-positivistas, ao mesmo tempo que as grandes companhias editôras rejeitam quase todos os livros mais profundos que simples textos elementares, êstes últimos raramente versando teoria sociológica explícita e significando antes um comércio específico. Política editorial essa que atinge as próprias imprensas universitárias, por fôrça da falta de fundos destas e da imitação das emprêsas particulares.

Essa situação atual de pobreza teórica poderá ser exemplificada através de um dos poucos tópicos mais fundamentais da teoria sociológica, o da teoria da regulação social. De fato, se a interação ou a ação relacionada de pelo menos dois indivíduos é o processo social primário, não se pode concebê-la sem referência a uma pauta de conduta que se quis seguir.

Ora, apesar da evidente importância do tema, a teoria da regulação social — ou teoria do controle social, como se diz, talvez de modo mais restrito, nos Estados Unidos, a partir de E. A. Ross — pouco acrescentou ao próprio Ross, que desbravou a área na última década do século passado, através de nu-

merosos artigos e em livro (*Social Control: A Survey of the Foundations of Order*, Macmillan, New York, 1901). Kurt Wolff se deu mesmo ao trabalho, em artigo sobre o “Controle Social”, de enumerar os seguintes assuntos díspares, entre outros, aos quais se têm aplicado, na literatura sociológica periódica, o conceito de controle social ou equivalentes: “comunicação, comunidade, vício em drogas, economia (incluindo indústria e trabalho), moda, humor, direito (law), o doente mental, vida militar, povos não-letrados, filantropia, apatia política, relações raciais, religião, pequenas Faculdades, tipos sociais, e guerra, especialmente a Segunda Guerra Mundial”. Nota Wolff: “como muitos outros conceitos sociológicos, ‘controle social’ não tem nem uma área estandardizada de aplicação, nem um referente estandardizado”. (Kurt Wolff, 1958: 110, 111 e 113).

Tal assistematização é, na realidade, típica da sociologia anglo-saxã, que, não obstante, é considerada em nossos dias como a mais desenvolvida — e o é, de fato, ao menos quantitativamente — e influi largamente a sociologia das demais nações. Trata-se de uma sociologia geralmente especializada, frequentemente estreita e de natureza trivial, ocupada com o tratamento empírico de problemas sociais atuais (“empirical survey”), naquilo que se disse uma “indústria de pesquisa em larga escala”.

Daí o retorno recente, verificado mesmo no mundo anglo-saxão, à sociologia clássica e da estrutura social, de feitio sistemático-classificatório e altamente generalizante, à maneira de Simmel e Von Wiese, sociologia essa que se seguiu imediatamente ao momento sociológico inicial de teoria sistemático-histórica da dinâmica social.

Daí a própria proposta de retorno a uma sociologia de fundo histórico, sociologia que fôsse ordenada e imaginativa. Nesse sentido C. Wright Mills, (1961: 45), enquanto Robert MacIver critica similarmente a negligência, na teoria social, dos aspectos históricos dos fenômenos e a não-adaptação das técnicas à dimensão histórica, com um resultado adinâmico. Lembra MacIver que “o passado não responderá questionários ou

entrevistas" (Robert M. MacIver, 1961: 245-246, 245). Orientação análoga é a de Sorokin (1961: 76, 77 a 81).

Na verdade, tudo indica que uma perspectiva aceitável será aquela em que a teoria, sobretudo de lastro europeu clássico, e a pesquisa empírica, sobretudo trabalhada no mundo anglo-saxão de hoje, se toquem e se desenvolvam descontraidamente em uma teoria sociológica não-formalista e de amplos horizontes, verificada ou verificável pela investigação empírica.

Aludindo à redescoberta, nos Estados Unidos, de teóricos europeus, como Weber, Durkheim e Simmel e à acesa e repetida crítica de uma geração mais jovem de sociólogos americanos aos "acumuladores de fatos" (fact gatherers) — crítica essa que, poderíamos acrescentar, é hoje bem encontrada nas principais Revistas americanas de Sociologia —, Coser e Rosenberg, Autores de uma excelente coletânea de leituras, acham que "a sociologia americana produziu o que se poderia chamar um renascimento da teoria sociológica" (Lewis A. Coser and Bernard Rosenberg, 1957: X).

Contudo, se é verdadeiro o que os próprios Coser e Rosenberg afirmam — que "não se ganha nenhum 'insight' traduzindo fatos conhecidos em terminologia nova", e que "homens como Durkheim e Weber ainda nos fornecem nossos melhores instrumentos de solução ('clues')... porque uma geração ou duas de computação de narizes ('nose counting') não nos supriu de melhores" (Coser and Rosenberg, 1957: XI) — parece não termos ainda, nem nos Estados Unidos, nem em qualquer outro país de nossos dias, um renascimento verdadeiro da teoria sociológica, o qual implicaria uma acentuada criatividade, mas antes, um pré-renascimento dessa teoria, cujo caráter imaturo, aliás, ninguém nega.

O perigo, para um renascimento real, note-se, absolutamente não estará no "desenvolvimento de generalizações em tão alto nível de abstração que sua imediata relevância e utilidade são quase completamente obscurecidas" (Coser and Rosenberg, 1957: X-XI), porque a teoria pura — tomando em conta, por definição, o básico da realidade social — não põe em risco a

sociologia teórica. O perigo à criatividade estará, antes, no imediatismo pragmático, e tecnicista quanto às técnicas de pesquisa, inibidor das generalizações da teoria.

Nem é essa perspectiva, que parece concreta, de um pré-renascimento, e não de um renascimento verdadeiro da teoria que à nossa era atômica e espacial venha enfim corresponder, como necessidade de vida e desenvolvimento, um florescimento da teoria sociológica, esta última, afinal, em termos históricos, recentíssima — datando, em sua contextura hodierna, de cerca de oitenta anos. Não é talvez sintomático que nos próprios Estados Unidos — um país de prestigiada sociologia aplicada ou tecnológica, em que a teoria foi "frequentemente desconsiderada com desprezo" (Coser and Rosenberg, 1957: 11) — tenha ocorrido o retôrno pré-renascentista à teoria da estrutura social?

A realidade social é, essencialmente, ao que tudo indica, a realidade específica do inter-individual, ou, de modo menos impreciso, do intermental de algum modo exteriorizado. Se compararmos indivíduo e sociedade, o primeiro, em toda sua complicação de mente, é um dado da realidade imediata e concreta, e, assim, menos complexo que a sociedade, que é o próprio conceito abstrato do inter-mental, e, pois, um fenômeno de realidade mediata ou mental.

Mas êsse fenômeno mais complexo que o homem conhece cientificamente até o momento, o da realidade inter-mental — em certo sentido verdadeiro multiverso super-orgânico — é um fenômeno sempre normado — a palavra norma entendida *lato sensu* — pois não há conduta em sociedade, ou expectativa de conduta, não referível a uma pauta *qualquer* de comportamento. O que permite, já que as normas são tipificações, apreender menos dificilmente, através delas, a realidade social.

Nem é de hoje que se fala de uma determinação normativa da conduta humana, mas a lição tem sido em realidade negligenciada e não se tem desenvolvido. Isso apesar de ainda recentemente Talcott Parsons, autor renomado de um sistema teórico genérico, colocar como elemento básico de seu conceito

de ação — sendo a ação em geral o fundamento de seu sistema — a regulação normativa (Talcott Parsons and Edward Shils, 1962: 53).

Os traços típicos básicos da mente individual humana — essencialmente *afetiva, cognitiva e volitiva* — haverão de estar refletidos, tipicamente, na realidade social, que é uma realidade inter-humana, que, por ser específica, não deixa necessariamente de ter base psicológica, ou se se prefere, não deixa de ser meta-psicológica. Ou seja: se o psicológico é o mental, o sociológico será o inter-mental, e, nessa acepção, o meta-psicológico.

Essa uma primeira tipicidade objetiva, a dos traços essenciais da vida mental do homem, que poderia permitir uma redução sistemática, em processos básicos, da ultra-diversidade cambiante da vida social.

Uma segunda tipicidade objetiva a permitir uma redução sociológica seria aquela do normativo, que será uma condensação generalizada da vida social — redução esta de maior tamanho, porém ainda claramente típica.

Essas duas tipicidades, que se interpenetram, a da mente humana a se refletir no social e a das normas de conduta social, tipicidades que seriam objeto de estudo, de maneira respectiva embora não excludente, da Teoria Sociológica Geral e da Teoria Sociológica do Normativo, representam, ao que tudo indica, as áreas mais gerais da teoria sociológica, sem cujo traço ela dificilmente se poderá desenvolver em um renascimento autêntico.

É claro que essa não poderá ser senão, essencialmente, uma tarefa científico-empírica de amplas perspectivas e que se considere um fim em si mesma, isto é, não poderá, de seu natural, ser senão, antes de tudo, um empreendimento de teoria científica pura. A amplitude desinteressada e de largos horizontes — embora sob controle não-inibidor das possibilidades de pesquisa empírica — parece de fato essencial à criatividade e desenvolvimento na teoria sociológica.

Notam Gittler e E. Manheim, concluindo relato sobre a Teoria Sociológica: “Dêse exame, seria necessário opor-se à perspectiva de que a era da teoria sistemática compreensiva em Sociologia findou. Entretanto, comparados aos sistemas teóricos de anos anteriores, os sistemas de hoje, mesmo se menos sanguíneos, visam aplicação empírica”. (Joseph Gittler and Ernest Manheim, 1957: 19). Ora, o desafio de nossa época é a construção de sistemas teóricos não menos vivazes que os clássicos e, ao mesmo tempo, passíveis de verificação empírica.

Repare-se que não é senão em paradoxo aparente que a teoria Sociológica nos apresenta o que poderíamos chamar um caráter *instrumental*, pois significa ela, como notou bem Parsons, “um conjunto de padrões para o pensamento habitual”. Observa mais esse Autor que “um *esquema conceitual* de forma parcialmente articulada existe agora e é, para propósitos práticos, em uso comum; seu refinamento e desenvolvimento ulterior é imperativo para o bem-estar de nosso campo, e é inteiramente possível”. (Talcott Parsons, 1967: 350 e 352).

A Teoria Sociológica Geral e a Teoria Sociológica do Normativo, como as áreas genéticas da teoria sociológica, as quais porém significam extensões de âmbito decrescente, pois a primeira é de esfera ainda maior que a segunda, poder-se-ão iluminar e controlar reciprocamente, pois se à primeira correspondem horizontes mais amplos e de mais difícil verificação, à segunda pertinem perspectivas menos gerais porém mais facilmente capazes de serem submetidas, não apenas ao crivo verificador da observação informal, porém das técnicas formalizadas de pesquisa empírica.

Não obstante o relêvo inegavelmente atribuído ao longo dos séculos, pelas sociedades, às normas sociais de natureza jurídica, e apesar do conhecimento teórico dessas normas ser multiseular e de refinada elaboração lógico-sistemática, quase toda teoria sociológica atual desconsidera muito daquele relêvo e a própria Teoria Jurídica. Isso parece decerto singular, mesmo quando se saiba que essa Teoria não se instrumentalizou ainda, senão esparsamente, das técnicas de pesquisa social empírica.

Sorokin chega até a afirmar, recentemente, referindo-se aos “códigos de leis plenamente desenvolvidos”, que “em confronto com as concepções e classificações das formas de ações, relações e sistemas sociais que êsses códigos nos apresentam, as teorias recentes de sistemas sociais são menos precisas, menos detalhadas e mais incompletas do que as fórmulas dos códigos legais e das teorias de que derivam as normas jurídicas e em que se baseiam os grandes sistemas jurídicos plenamente desenvolvidos... Uma das razões principais das deficiências que observamos nas teorias recentes de sistemas sociais é o fato de quase tôdas elas omitirem em grande parte — seja deliberadamente, seja por ignorância — os valiosos conhecimentos científicos acumulados e incorporados nesses códigos legais e na ciência teórica do Direito. “(Pitirim Sorokin, 1969: 369)”.

O mundo das normas de conduta social representa, em si mesmo, uma síntese conceitual da realidade social total. A Teoria Sociológica haverá de ser assim, basicamente, um trabalho sintético-imaginativo dessa síntese normativa, ou uma síntese de síntese. A chave do deslinde é o próprio homem, em sua maneira afetiva-cognitiva-volitiva essencial de ser, a qual se afirma e reafirma incessantemente no processo primário da interação social — processo que sintetiza o inorgânico, o orgânico e o super-orgânico, como processo inter-humano que é.

Isso naturalmente sem prejuízo de uma perspectiva micro e macro-sociológica integrada, integração essa que é um dos desafios básicos da teoria sociológica de hoje, posto em relêvo em estimulante artigo de Helmut Wagner (1964: 571-594).

Tem-se destacado, frequentemente, que enquanto os fenômenos inorgânicos só teriam um componente, de natureza físico-química, e os fenômenos orgânicos dois componentes, o físico e o vital, os super-orgânicos introduziriam um terceiro elemento, superposto, o de sentido ou significado (“meaning”). Assim, nota Sorokin que “o componente de significado, quando superimposto sobre os componentes físicos e biológicos, radicalmente muda a natureza e propriedades dos fenômenos físicos e biológicos, incluindo as relações causais, probabilísticas e outras entre êles”. (Sorokin, 1961: 103).

Mais sinteticamente se diria que a conduta humana em sociedade — em relação à conduta animal desenvolvidamente afetivo-cognitiva — é normada e normante e *porisso* significativa e valorativa. De fato o homem representa um organismo animal claramente não já ordenado de modo apenas instintivo e reflexo, mas sua ação implica necessariamente o normativo em geral e o axiológico-normativo em particular.

Decerto, podemos destacar, por abstração, o significado, da realidade social de natureza essencialmente afetivo-cognitiva onde êle se encontra. Mas o significado só não se reduziria realmente à norma se existisse uma conduta em sociedade em relação a que houvesse significado e não houvesse norma — conduta essa que tudo indica inexistente no mundo do real.

Sem dúvida, o significado é conceito de importância para a explicação da vida mental *individual*, explicando-se por sua vez pelo cognitivo-afetivo da mente humana. Contudo, apenas pelo significado, não ultrapassamos o domínio do mental-individual. Só transpomos êsse campo quando a ação é normada ou normante e, assim, social-normada ou normante porque inter-humana ou inter-mental. Não é o significado, pois, que se liga à diferença específica do social, mas, antes, o normativo.

A redução do valor ao normativo — especificamente ao axiológico-normativo —, esta é bastante clara. Um valor qualquer, como o de bondade, não é concebível em termos de ação social senão como um dever ser ou como uma norma (“deve-se ser bom”).

Mas isso tudo significa nada menos que o caráter nitidamente normado e normante da ação social humana é o que a faz ação social, ou menos inexactamente, o que a faz ação social *humana*. Isso quer também dizer a importância fundamental de uma Teoria Sociológica do Normativo, pois essa Teoria alcança o social em sua própria diferença específica face ao simplesmente orgânico.

Ou seja: não se pode compreender bem o social sem investigar adequadamente o normativo, pois sem o normativo não se tem sequer o social.

Já se vê como é estranho que tão grande maioria dos sociólogos atuais tenha feito sociologia com uma preocupação apenas difusa, ocasional ou superficial, quanto às normas sociais. Admirável sociologia essa, frouxamente assistemática e esparramada — em certo sentido muitíssimo menos sistemática que a própria realidade social, esta normada e normante de modo básico. Uma sociologia conceitualmente com pouco do social.

Admira que, hoje ainda, em epílogo a uma imponente coletânea de leituras com quase 1.500 páginas duplas, dedicada às “Teorias da Sociedade”, possa um Edward Shils escrever: “A Teoria Sociológica ela própria não é científica, quer no sentido de guiar a pesquisa por direção precisa, quer no sentido de ser ela própria guiada precisamente pelos resultados da pesquisa”? (Edward Shils, 1965: 1412).

Não admira, pois o que temos diante dos olhos é essencialmente uma sociologia assistemática porque sobretudo em desconsideração do normativo. Não admira, de fato, o não-desenvolvimento atual da Teoria Sociológica e a estranha inferioridade dessa Teoria face ao seu próprio passado.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COSER, Lewis A., and ROSENBERG, Bernard — Editors, *Sociological Theory, A Book of Readings*, The Macmillan Company, New York, 1957.
- GITTLER, Joseph B. and MANHEIM, Ernest — *Sociological Theory, in Review of Sociology, Analysis of a Decade*, Joseph B. Gittler Editor, New York, Wilney & Sons, Inc., 1957.
- MACIVER, Roberto M. — *The Backwardness of Social Theory, in Memoire du XIXe Congrès International de Sociologie (México, 31 Aout-6 Septembre 1960)*, Vol. III, México, D.F., 1961.
- PARSONS, Talcott — *The Prospects of Sociological Theory, in Essays in Sociological Theory*, The Free Press, New York, 1967.
- PARSONS, Talcott and SHILS, Edward — *Values, Motives, and Systems of Action, in Toward a General Theory of Action*, Talcott Parsons, Edward A. Shils, Editors, Harper Torchbook, Harper & Row, New York and Evanston, 1962.
- SHILS, Edward — *The Calling of Sociology, Epilogue, in Theories of Society, Foundations of Modern Sociological Theory*, Edited by Talcott Parsons, Edward Shils, Kaspar D. Naegle, Jesse R. Pitts, The Free Press, New York, 1965.

- SOROKIN, Pitirim A. — *A Quest for an Integral System of Sociology, in Memoire du XIXe Congrès International de Sociologie (México, 31 Aout-6 Septembre 1960)*, Vol. III, México, D. F., 1961.
- SOROKIN, Pitirim A. — *Novas Teorias Sociológicas*, trad. de Leonel Vallandro, Editôra Glôbo, Pôrto Alegre, Editôra da Universidade de São Paulo, 1969.
- WAGNER, Helmut R. — *Displacement of Scope: A Problem of the Relationship between Small-Scale and Large-Scale Sociological Theories, in The American Journal of Sociology*, May 1964, vol. LXIX, number 6, The University of Chicago Press.
- WOLFF, Kurt H. — *Social Control, in Contemporary Sociology*, Edited by Joseph S. Soucek, Philosophical Library, New York, 1958.
- WRIGHT MILLS, C. — *The Sociological Imagination: The Promise, in Society Today and Tomorrow, Readings in Social Science*, Edited by Elgin F. Hunt and Jules Karlin, The Macmillan Company, New York, 1961.
- ZIMMERMAN, Carle C. — *Contemporary Trends in Sociology in America and Abroad, in Contemporary Sociology*, Edited by Joseph S. Soucek, Philosophical Library, New York, 1958.

# Planejamento e Comunicação No Fenômeno Demográfico

PESSOA DE MORAIS

*O explosivo populacional* — O planejamento familiar tem se caracterizado como um conjunto de técnicas e medidas destinadas a orientar as famílias no sentido de um controle do número de filhos, de acordo com os modernos recursos científicos.

Tem operado, através de órgãos devidamente aparelhados, como a BEMFAM do Brasil, que dispõe de ambulatórios em vários Estados do país e vem analisando os problemas correlacionados com o explosivo populacional, sobretudo em área periférica como a nossa, dentro de um debate científico bem amplo.

É verdade que se torna extremamente difícil exercer um controle de efeito palpável sobre o forte crescimento populacional de um país como o nosso. A este respeito o aumento da população brasileira tem sido um dos maiores do mundo. Basta dizer que, enquanto a Europa como um todo durante um século, aumentou de cerca de 1 para 1,7% ao ano, ou seja, teve uma ampliação de apenas alguns décimos, em período tão longo, no Brasil se deu um fenômeno bastante diferente: se nos anos 40 a taxa de crescimento da população do país já era muito alta, da ordem de 2,3% ao ano, na década seguinte, isto é, nos anos 50, se ampliava para 3,1% e, agora, amplia-se ainda um pouco mais.

Tal aumento populacional é mesmo muito superior ao de um país super-populoso como a China ou a Índia, com o índice de 2,3% e 1,9%, respectivamente. Superior ao de todos os



ção com a sua higiene, a sua medicina e o seu conforto sutilmente agasalha. Tudo isso e mais inúmeros outros fatores de natureza sócio-cultural interferem para maior proliferação justamente dessas populações ou áreas menos favorecidas (sobre o assunto publiquei a separata de uma tese debatendo amplamente a matéria relativa às razões dêsse explosivo populacional das áreas de pobreza, de longo artigo científico saído nesta Revista).

*Fundamentos sócio-culturais do planejamento familiar —*

Para se entender o problema do planejamento familiar, principalmente em países como o Brasil, de início temos de levar em conta que tal planejamento se circunscreve ou terá de circunscrever-se a um âmbito relativamente restrito da população global do país. O assunto é reconhecido, de modo evidente, pela quase impossibilidade de se exercer um controle que opere resultados positivos em relação a uma população já imensa como a nossa. As verbas para que surtisses resultados de decréscimo da curva assensorial da população, embora elevadas, não produziriam efeitos de monta.

Todavia, a idéia ou noção de um planejamento familiar, se não alcança resultados visíveis no plano global, e quantitativo da população como um todo, representa sem dúvida, eficiente ajuda a um número ponderável e crescente de famílias de vários setores das classes médias e pobres do nosso país. O conceito da chamada paternidade responsável, defendido pelo próprio Vaticano através do Papa Paulo VI, na Encíclica *Popolorum Progressio*, se enquadra num princípio ético de bases filosóficas plenamente justificáveis.

Como postulado ético, a paternidade responsável exige, naturalmente, um mínimo de capacidade de razão ou de entendimento do problema, a necessitar de contar com um índice mínimo educacional.

Educar, porém, setores razoáveis da população de um país como o Brasil requer, igualmente, o conhecimento de muitos traços do nosso caráter, em decorrência do estado ou das con-

dições sócio-culturais, dentro dos níveis econômico-sociais do país.

Um fenômeno básico a se considerar aqui é o de que somos um povo meio displacente; com o próprio estilo histórico de colonização, através do português, apelando para recursos instintivos de ajustamento ao trópico — no que constituía uma especial sabedoria — porém, sem o planejamento racional de outros tipos de colonização, como a realizada pelos povos anglo-saxônicos.

O sentido intuicionista e até causídico da colonização portuguesa no Brasil, correspondeu a um esforço bastante proveitoso de adaptação a um tipo de sociedade e de cultura muito diferente do da Europa e se ligou, historicamente, ao próprio caráter intuitivo e mágico da cultura ibérica, muito diversa da dimensão racional que, cedo, brotou em outros países da Europa, os quais complementaram o ciclo econômico mercantil, através de um longo e amadurecido ciclo industrial.

Ao contrário, tanto Portugal como a Espanha se mantiveram, durante séculos, ligados a um tipo de economia e de cultura preponderantemente agrária que, ainda hoje, em parte se conserva. Tal fenômeno fez com que, por essa preservação do ruralismo, o elemento mágico e intuitivo, inclusive ligado ao complexo religioso, mítico e místico, influenciasse o nosso tipo histórico de formação, a impedir que em sentido mais racionalista da existência humana se agasalhasse, sobretudo, no inconsciente de um país como o nosso. O que não significa que certos aspectos também experimentais ou racionais não tivessem salpicado, por assim dizer, o intuicionismo português de base rural afetiva e intuicionista. A própria filosofia nominalista de pensadores como Guilherme de Occam, em nome da qual Dom Manuel refutou as resistências às aventuras marítimas, pertence a este aspecto. O monarca português chegou a apontar o caminho da experiência, com base nessa filosofia quando, ao se discutir projetos de descobrimentos marítimos, se alegava, baseando-se em argumentos de Aristóteles, ser impossível, por efeito do calor escaldante, a existência de vida nos trópicos ou, mais precisamente, na linha equinocial. A curiosa resposta de

Dom Manuel, em nome de tal nominalismo, de só poder se chegar à evidência da verdade através da experiência, significou isto: a presença de certos resquícios precoces da filosofia racional, ligada ao ciclo mercantil de procedência franciscana de Oxford e Paris, a se agasalhar em Portugal. A se combinar com os resquícios da ciência grega introduzida pela árabe, o produto se misturando, por sua vez, a um acervo de tendências místicas, intuicionistas e mágicas, através dos vaticínios, da ciência secreta e da cabala.

A circunstância do maior desenvolvimento tecnológico da Europa e dos Estados Unidos relativamente a países como o Brasil provocou, em consequência, uma sobrevivência bem acentuada de valores rurais a se mesclarem ou a se associarem aos próprios valores urbanos e até cosmopolitas do país. Trata-se mesmo de uma curiosa mestiçagem de valores ou padrões de comportamento que faz do Brasil — como tenho assinalado em meus livros — um país curiosamente mestiço, não apenas na cor da pele, prisma sob o qual se vem analisando ou discutindo a cultura brasileira porém, sobretudo, nesses padrões de comportamento ou valores. É assunto que tive, pioneiramente, oportunidade de mostrar em meus trabalhos.

As implicações ou consequências disso em relação ao tema que estamos obrando aqui são muito significativas, já que nos chamam a atenção para fenômenos bastante curiosos e nem sempre devidamente percebidos: o de que, sendo o povo brasileiro condicionado por um intuicionismo mágico e por um tipo de educação e cultura de bases mais afetivas do que racionais ou lógicas a se combinar com os traços psicológicos de displidência do ameríndio e à própria apatia nostálgica do negro, tudo resulta — sobretudo nas áreas mais pobres e educacionalmente mais baixas — em tendências peculiares. Na displidência, na lassidão a estímulos do tipo racional, traço que, por sua vez, se combina a outros condicionamentos sócio-culturais como o menor nível de disciplina ou de auto-disciplina, de concentração em determinados objetivos de capacidade para seguir, por exemplo, métodos concepcionais complexos como os ligados — para só citar êsse exemplo — ao possível conhecimento dos dias

de fertilidade da mulher, para efeito da atividade sexual e controle da procriação.

Também a existência de baixos padrões de higiene, em setores populacionais bem amplos das áreas pobres, impede o domínio de certas técnicas anti-concepcionais. Do mesmo modo a idéia da paternidade responsável, a exigir o mínimo, como dissemos, de nível educacional, tudo isso tem de ser contrabalançado através de processos de educação e esclarecimento do assunto. O que se pode fazer, dentro dos limites já devidamente assinalados e no âmbito de alcance de grupos familiares crescentemente maiores, através dos modernos recursos tecnológicos dos instrumentos de comunicação de massa.

*Tecnologia de Comunicação e Planejamento Familiar* — Cabe aqui examinar, de acordo com o que já dissemos, isto é, utilizando-se os meios tecnológicos de comunicação, como se poderia obter resultados razoavelmente satisfatórios, num país como o Brasil. Em primeiro lugar, o que devemos considerar em primeira mão é, dentre os meios metodológicos atuais e modernos de comunicação, qual ou quais dêles poderão ser usados, de preferência, numa campanha de esclarecimento popular, por exemplo, dos problemas de controle da proliferação, em inúmeras famílias com vistas ao princípio, defendido pelo Vaticano, da paternidade responsável.

Sabe-se que a televisão como processo comunicativo possui, hoje, um enorme alcance e cursos de educação para adultos, sobretudo nubentes, poderiam ser utilizados em larga escala, envolvendo o sentido mais amplo das responsabilidades conjugais (cursos de preparação para o casamento) e, ao mesmo tempo, dando-se instruções a respeito do que representam os encargos e responsabilidades familiares, sem que isso signifique propaganda do controle populacional. Não apenas, aliás, dêesses encargos de responsabilidades familiares, porém acerca de assuntos concernentes à disciplina, à higiene, às próprias técnicas de controle concepcional.

É preciso se levar também em conta, aqui, ser o rádio, tecnicamente no Brasil, um meio de comunicação de alcance

imenso, sobretudo nas áreas mais pobres, onde o baixo nível educacional e higiênico impede, como vimos, inclusive uma maior reflexão sobre a família e suas responsabilidades. A significação do rádio deriva de razões sócio-culturais bem curiosas. Entre estas, a de ser este veículo de comunicação, essencialmente ligado à sensibilidade auditiva, condicionada, sociologicamente, por uma longa e sedimentada tradição oral.

Somos, na verdade, um país que disseminou toda uma forte tradição de oralidade; de estórias e contos da carochinha, transmitidas de pais a filhos, de geração a geração; de lendas, credices, assuntos de natureza mística ou mítica, de caráter sincrético, combinando ou associando valores católicos, africanos, indígenas, espíritas e hoje até protestantes.

É uma larga tradição oral, muito intensa, que propiciou, no Brasil, uma tendência especial para valorizar o que é transmitido para ser captado através do ouvido.

Entre os nossos sentidos, a dimensão sensorial, auditiva de nossa cultura, é aspecto muito saliente, de modo a fazer do brasileiro um povo que projeta o próprio processo visual — tão ligado à cultura industrial e urbana — uma acentuada carga de impressões correlacionadas com o ouvido. Daí o hábito, muitas vezes, de se pedir ao autor de trabalho escrito, para lê-lo em voz alta a fim de que se possa percebê-lo melhor. Igualmente, a tendência para um tipo de aprendizado, através de cursos ou da preleção oral que vem, do mesmo modo, desses profundos suportes sócio-culturais. O hábito muito brasileiro de ler e, ao mesmo tempo, fazer movimentos com os lábios, balbuciando as frases no processo visual da leitura, representa, em nosso país, uma forma sutil de prevalência da linguagem oral no processo visual da leitura.

A disseminação do rádio, através das últimas décadas, em todos os recantos do país, constitui outro suporte ponderável para a tendência inconsciente sobretudo, de uma íntima tradição auditiva no Brasil, ligada aos sedimentos bem fortes, como vimos, da tradição oral.

Com a profusão, em toda parte, ultimamente, dos rádios transistores, que o homem comum carrega nos transportes coletivos, na rua, nas praças, onde quer que esteja, isto tornou, ainda mais, o processo sensorial auditivo no Brasil, estimulado de maneira intensa por esse novo suporte tecnológico, agora difundido através de setores cada vez mais amplos da população.

De modo que o alcance popular de uma campanha de esclarecimento relativa ao problema da paternidade responsável, defendida pelo Vaticano, teria de contar no Brasil, para sua eficácia, de uma divulgação, com instrumentos de comunicação como o rádio, ligados, entre nós, fortemente, ao processo auditivo.

*Outros aspectos sócio-culturais para o planejamento* — Cabe, a esta altura, considerar que um programa de planejamento familiar eficiente, que leve em conta a globalidade das condições sócio-culturais, tem de realizar-se em correlação com órgãos públicos de desenvolvimento econômico, como a SUDENE, no Nordeste do Brasil. O convite que a BEMFAM fez, no V Seminário do ano passado, em Vitória, no Espírito Santo, ao Diretor da Divisão de Recursos Humanos daquele órgão, significa uma intuição e uma antecipação do que aqui sugerimos.

Sendo o alto coeficiente de proliferação, em áreas como a do Nordeste, condicionado pelas razões de pauperismo de largos setores populacionais, acarretando baixo índice dos padrões de educação, ausência de higiene em suas noções elementares, deficiência de disciplina, da força de vontade e do auto-controle, indispensáveis a qualquer planejamento, torna-se evidente isto: a necessidade e o entrosamento mais concreto de órgãos que tratam do planejamento familiar com organismos públicos, do porte da SUDENE, que visa estimular precisamente o desenvolvimento industrial.

Com tal desenvolvimento está ligado, por sua vez, a um complexo de condições sociais — o que não poderia deixar de ser — é, neste ponto, que o intercâmbio entre dirigentes de órgãos como a BEMFAM do Brasil e a SUDENE se torna até

imprescindível. Isso porque o desenvolvimento industrial, sendo correlacionado a uma multiplicidade de problemas de natureza sociológica e não apenas estritamente econômica, exige o debate, a análise e o conhecimento de temas ligados ao nível e situação social das famílias, nos planos de industrialização, por exemplo.

A técnica se constitui, como produto da ciência, um dos grandes benefícios de nossa época. E a técnica do planejamento familiar coincide, em muitos aspectos, com a técnica de reajustamento social que corre paralela às medidas de desenvolvimento econômico.

Uma coisa, porém, é a técnica a serviço do desenvolvimento e outra, completamente diferente, o puro tecnicismo econômico, planejando no campo estrito da Economia ou das questões econômicas, sem considerar o conjunto de elementos sociais, entrelaçados ou ligados ao esforço técnico de planejamento. O problema das doenças endêmicas como a esquistosomose e a amebíase, as parasitoses de toda ordem, sendo elemento ligado às condições orgânicas, derivam, todavia, de níveis sócio-econômicos baixos ou precários. O que acarreta, paralelamente, complicações em toda a vida psicológica de um dado grupo ou população afetados por essas enfermidades. A tal ponto que gera reflexos e consequências inevitáveis sobre todo um estado emocional, a atenção, a disciplina, o auto-contrôle, a força de vontade, como vimos, indispensáveis num esquema eficiente de planejamento familiar.

É assunto de amplo interesse público, já que todas essas condições que são, na verdade, amplamente sócio-culturais, afetam outras dimensões importantes da existência humana correlacionadas com propósitos deliberadamente também públicos.

Constatarei, como sociólogo, entre populações pobres de morros do Recife, através do contato nessas áreas com escolas de primeira iniciação ou de cursos primários, que as crianças possuíam, não raro, certa incapacidade de concentrar-se, certa deficiência de disciplina nas tarefas escolares e uma visível tendência, muitas vezes de enfraquecimento da vontade, por

dois motivos básicos: de um lado, pela incidência, muito forte, em tais áreas das endemias já referidas, debilitando ou enfraquecendo as condições orgânicas e psíquicas; do outro, dos próprios padrões sócio-culturais da educação familiar, bastante displiscentes e, em muitos casos, quase ausentes, no sentido de exigir do menino aquêles requisitos já referidos. O próprio contexto familiar, de onde derivam tais crianças, apresentando, nessas áreas, o mais baixo nível sócio-cultural relativamente a todos os elementos já discriminados.

As próprias doenças endêmicas também dos pais; sua precária noção das responsabilidades escolares do filho; a quase ausência de condições para uma disciplina no complexo familiar; para o desenvolvimento da concentração psicológica, da força de vontade ou da atenção, tudo isso são as condições sócio-culturais que, presentes na escola, não são geradas na comunidade escolar, porém refletem, antes, a deficiência dos padrões sócio-culturais familiares.

Como a problemática da educação e a da saúde pública são matérias, por assim dizer, prioritárias nos planos administrativos ou governamentais, assunto como êste, ligado ao planejamento familiar, é também indissolúvelmente ligado ou correlacionado com os planejamentos de saúde pública e de educação. Já falamos que são, de maneira intrínseca, vinculadas aos planejamentos econômicos.

Por isso, sou de opinião que o planejamento familiar inclui intercâmbios muito estreitos com o planejamento econômico, o planejamento educacional ou pedagógico e o planejamento de saúde pública, entre outros.

Os estudos, debates e conclusões científicas de Seminários da natureza dos realizados pela BEMFAM do Brasil, em que participam autoridades e intelectuais dos mais diferentes setores, abordando idéias e temas correlacionados com o planejamento familiar, não podem deixar de ser levados aos órgãos públicos de saúde pública, de educação e de planejamento econômico.

Tais estudos, debates e conclusões interessam ou devem interessar, pelas razões já vistas, aos órgãos já aludidos, numa época em que o próprio planejamento, como atitude racional e científica, significa o aproveitamento, antes de mais nada, de qualquer esforço no sentido de equacionar problemas de tão íntimas relações, como estamos vendo, com os mesmíssimos problemas de outras esferas públicas da maior importância.

A dispersão do esforço científico, técnico ou intelectual, quando se chega a reunir autoridades em vários setores do saber, como nos Seminários da BEMFAM, é vício que se não pode mais absolutamente cometer na época do planejamento e da racionalidade tecnológica.

Daí a razão por que defendo, de maneira enfática, o entrosamento do planejamento familiar, nos termos em que aqui é discutido, com os outros tipos de planejamento já referidos e que se ligam, de modo indissolúvel, ao próprio planejamento sócio-cultural da família no modo aqui comentado.

Haveria mesmo, dois tipos elementares de planejamento familiar, dentro dos propósitos do presente Seminário: o planejamento restrito, que inclui apenas medidas técnicas e anti-concepcionais para controle do tamanho médio dos setores familiares onde atua o órgão (nunca esquecer as limitações sobre o controle global dos índices de proliferação do explosivo populacional, mostrados no começo deste trabalho); e também o planejamento amplo no sentido que estamos procurando formular, incluindo várias de suas possíveis dimensões sócio-culturais.

O primeiro, isto é, o planejamento restrito pode circunscrever-se aos ambulatórios e postos da BEMFAM do Brasil, espalhados através do país. Terá alcance meritório, dadas as próprias noções educacionais, de higiene e paternidade responsável que procura, entre numerosos grupos familiares, difundir. Seu alcance é, contudo, evidentemente limitado, dentro de suas mencionadas e naturais limitações. O outro, ou seja, o planejamento amplo, que pode ser incluído nas diretrizes de planejamento familiar do tipo que foi objeto de debates e estudos em

recente Seminário da BEMFAM, exige uma conexão com outros órgãos de planejamento, no setor público, que se interessam, como estamos vendo, pelos mesmos problemas. Num debate sobre a natureza do planejamento familiar é necessário se esclarecer, como estou procurando fazer, na medida do possível, neste trabalho, em que consiste o planejamento em si mesmo; o seu alcance, os tipos possíveis e fundamentais; suas diferenças e, em cada caso, como as tarefas devem ser circunscritas e quais os problemas surgidos de cada um dos tipos de planejamento; a análise das questões que esses tipos suscitam, sua qualificação e relação com outros tipos também de problemas pertencentes a outras esferas de planejamento social.

São precisamente certas bases sócio-culturais comuns a muitos desses planejamentos que tornam, no caso do planejamento amplo — o mais eficiente — os estudos, análises e debates, da natureza dos que aqui se verificam, matéria ou assunto ligados a outros tipos de planejamento relativos a esferas aparentemente diferentes, em objetivos, do que aqui se realiza.

Somente a análise do que significa um planejamento familiar, nos dois sentidos já mencionados, incluindo seus fundamentos sócio-culturais, como se tem pretendido fazer desde o começo deste trabalho, pode mostrar, analiticamente, a natureza ou essência de tal planejamento, suas bases sócio-culturais e os problemas de que se ocupa. O que estamos procurando fazer, de modo explícito ou específico.

A própria análise do que representam esses problemas e a sua interrelação com outras esferas da técnica e da ciência, possibilitando que os estudos recíprocos sejam confrontados, permitem uma economia de esforço intelectual e também uma maior auto-consciência por parte dos encarregados do planejamento familiar.

Como um conjunto de medidas técnicas e científicas, o planejamento familiar nos moldes em que aqui é estudado, exige do técnico, antes de mais nada, uma elucidação da matéria sobre que versa. E isso com certa clareza analítica para que assunto tão evidente não fique no ar, num simples debate bi-

zantino que procure apenas saber se tal ou qual fator ou causa está ou não nas raízes do planejamento da família. Na verdade não está, como estamos vendo, apenas nos fundamentos desse tipo de planejamento, porém numa série de outros que possuem vinculações ou ligações muito mais estreitas do que se pensa com a matéria que estamos procurando abordar.

Um dos grandes vícios do raciocínio ou da reflexão supostamente científica consiste em se discutir, de maneira isolada, causas, fundamentos ou fatores de um dado problema como o de planejamento do tipo aqui estudado, sem se colocar tais análises na moldura mais ampla e complexa de toda a problemática social ou sócio-cultural.

Há mesmo um equívoco, e lamentável equívoco da teorização, mesmo em assuntos que envolvem planejamentos, de cindir a problemática discutida, ficando a discussão limitada a questões mais ou menos falsas de se saber, por exemplo, se o explosivo populacional resulta do pauperismo ou se a educação ou os programas educacionais podem resolver o problema.

Na verdade as coisas não se passam, no mundo sócio-cultural, de maneira tão simplista ou fragmentada. Os fenômenos, aqui, se interpenetram, se interrelacionam de tal modo a formarem uma teia complexa em que a mera discussão convencional em termos do fenômeno A a gerar o fenômeno B, torna-se posição metodologicamente obsoleta ou ultrapassada.

A própria discussão, no terreno da metodologia sócio-cultural, das relações de causa e efeito, pelas quais uma dada causa A produz um determinado efeito B, sendo tal efeito um mero produto da causa, o elemento causal gerando o efeito e permanecendo, por assim dizer, separado de suas consequências, é atitude científica, do ponto-de-vista da metodologia, que se reporta a uma herança aristotélica, hoje completamente superada. O princípio da chamada *causa efficiens*, ou seja, da causa eficiente, coloca os dois termos da equação científica — causa e efeito —, numa posição que se sabe hoje insustentável. E insustentável pelo fato de que uma dada causa, ao mesmo tempo

que é geradora de um efeito, se deixa influenciar ou até, reciprocamente, se condicionar pelo mesmo, numa interrelação dinâmica, ativa em que os dois termos atuam num mundo ou num universo em constante interdependência e movimento. Nunca num universo parado, em que um dos termos da equação — a causa —, ficasse como elemento dinâmico e gerador, enquanto o outro, isto é, o efeito, permanecesse numa posição absolutamente passiva, limitando-se a receber os influxos desta suposta causa todo-poderosa (daí a expressão causa eficiente).

Uma tal atitude metodológica, muito comum nos raciocínios sobre razões ou supostos fundamentos científicos do explosivo populacional, bem como das bases de um planejamento familiar e suas raízes sócio-culturais, são simplesmente debates ou reflexões, ao meu ver, no estágio atual da ciência social, de caráter tipicamente metafísico. Na verdade, muito mais metafísica do que ciência, já que o universo humano ou sócio-cultural está em permanente tensão e interrelação dinâmica, de tal modo que não se pode sequer pensá-lo nos moldes em que habitualmente se tem feito.

Tenho visto muita discussão desse tipo que, longe de esclarecer ou elucidar os fenômenos sócio-culturais, acabam apenas fragmentando os problemas colocados para análises, sem grandes esperanças de que se possa juntá-los numa metodologia menos ultrapassada e que, por isso mesmo, se preocupa muito mais com falsos problemas do que com uma colocação metodológica eficiente das questões.

Como Professor-Titular de Metodologia e Técnica da Pesquisa Social, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco tive, por exemplo, a oportunidade de constatar que certas distorções ou vícios da atenção, da disciplina, da força de vontade ou da concentração, que parecem apenas condições ligadas à vida psicológica individual e que, por isso mesmo, seriam estudados pela psicologia comum, são assuntos igualmente de Sociologia, de pedagogia, de saúde pública, como vimos, de economia e no caso da psicologia, de psicologia tanto infantil como adulta. Tudo isso revela que por

trás de muitos problemas sócio-culturais, em países como o Brasil, existe um conjunto complexo e interrelacionado de causas e efeitos comuns, ligados à estrutura mais profunda da vida brasileira, em seu caráter mais geral, em muitos dos seus traços singulares, conservados na dinâmica da atual transição.

Muitas das razões que operam, portanto, no planejamento familiar do tipo, ou melhor, dos tipos que estamos analisando e discutindo, existem no setor da vida econômica, pedagógica ou educacional, das condições supostamente biológicas, fisiológicas ou biotipológicas, do mundo psíquico, quer na psicologia comum ou sobretudo na psicologia profunda ou na psicanálise, como igualmente, nos problemas concernentes à família. Tudo a se incluir na discussão da problemática familiar, em seu planejamento ou nos fundamentos íntimos ou sócio-culturais destas últimas questões.

Estou, pelo que está dito aqui, procurando estabelecer certa ordem metodológica — como Professor de Metodologia Social — no âmbito do estudo e discussão de problemas sócio-culturais e correlacionados com o planejamento familiar dos tipos aqui analisados e abordados.

Em última análise, creio eu, os fundamentos essenciais do planejamento familiar, são fundamentos metodológicos. É evidente e até óbvio que não se pode falar de planejamento sem se falar em métodos de planejar. Acontece, porém, que a discussão dos métodos de planejar implica, preliminarmente, em certas premissas que possibilitam colocar em ordem os assuntos ou questões para estudar seu interrelacionamento causal.

Nos últimos dias, prefaciando livro inédito, em língua portuguesa, do famoso cientista social sueco Gunnar Myrdal, a pedido de uma editora brasileira, deparei-me com uma série de considerações, por parte daquele cientista, de visível agudeza e perspicácia, com as quais concordo plenamente. Mostra êle, no livro, como por trás de muito pensamento ou teoria científica e até pesquisa, existem premissas, pressupostos ou juízos de valor operando de maneira velada e inconsciente.

No caso da análise ou do debate metodológico do que seja o planejamento familiar, as premissas, pressupostos ou juízos de valor, muitas vezes falsos, como vimos, resultam de crenças científicas infundadas. O que vale dizer, de crenças sem suporte científico, pelo menos no estágio atual da metodologia das ciências sociais.

A separação, por exemplo, de supostas causas biológicas, fisiológicas ou biotipológicas na explicação do problema do explosivo populacional, com implicações na discussão e análise de assuntos correlacionados com o planejamento familiar, sem que se ligue essa análise e discussão com o complexo das condições sociais ou sócio-culturais, é mera crença. E crença cientificamente infundada, por cindir, fragmentar e distorcer problemas que na trama da vida real não estão, de maneira nenhuma, nem cindidos, nem fragmentados e muito menos distorcidos como tais colocações metodológicas evidenciam.

Os fundamentos sócio-culturais do planejamento, que aqui discutimos, são, portanto, fundamentos que procuram equacionar os problemas sócio-culturais com todo o complexo e multiplicidade de questões surgidas, sobretudo, da elevação gritante da taxa ou índice de procriação. Quando se dá ênfase, por exemplo, a certas causas psicológicas como o *stress* emocional, causando estafa e produzindo distorções orgânicas com resultados negativos na procriação, não invocamos apenas uma possível causa fisiológica ou psicológica de feitos sócio-culturais. Abordando, na verdade, um fenômeno sócio-cultural complexo que envolve, através de condicionamentos dêsse tipo, questões ainda não consideradas com a devida importância na metodologia do planejamento.

O que não implica em considerar ser o fenômeno fisiológico ou psíquico, de maneira alguma, mero resultante de “causas” apenas sociais ou sócio-culturais. Tanto a fisiologia como a psicologia ou a psicanálise possuem sua indiscutível autonomia e individualidade como ciências.

Não estamos defendendo aqui, metodologicamente, num esquema de planejamento familiar e discussão inevitáveis des-

sas questões, a supremacia ou predomínio de nenhuma ciência, inclusive a social ou qualquer outra. O que estamos procurando mostrar é que, um planejamento eficiente, se quiser tocar no assunto preliminar dos problemas que terá de discutir, não poderá utilizar, no estágio atual da metodologia científica, métodos que isolem fatores ou problemas, pretendendo uma suposta predominância causal de um deles.

No caso dos fundamentos sócio-culturais, ligados a assunto tão importante como os que aqui se discute, o condicionamento da psicologia individual, da fisiologia, da biotipologia, por raízes ou bases sócio-culturais, longe de indicar supremacia, monopólio ou predominância, expressa não apenas uma ordem natural de complexidade de fenômenos da existência humana. Estes, partindo das ciências que lidam com a problemática do homem ou menos isoladamente, terá de se colocar, por razões metodológicas dessa complexidade, sob o condicionamento natural de ciências mais complexas ou amplas.

Os fenômenos humanos pertencem a diferentes ordens qualitativas. Por isso, os de uma classe mais complexa ou ampla, ao mesmo tempo que se ligam aos das classes anteriores, condicionam e explicam estes últimos, sem que isso implique uma invalidade de cada uma dessas ciências individualmente consideradas. Isso constitui problema ao mesmo tempo de ciência, de metodologia e até de filosofia da ciência.

A noção do planejamento não pode desconhecer nada disso, se não quer abandonar certo caos, muito comum nas bizantinas discussões científicas, para alcançar uma ordem de classificação dos problemas, dos fenômenos e de suas interrelações. O que está nas bases ou nos propósitos de um planejamento de um tipo que aqui se pretende. Sobretudo, quando se trata dos fundamentos sócio-culturais do planejamento familiar.

Tanto esse assunto é verdadeiro quanto, por exemplo, não se pode hoje mais estudar o explosivo habitacional através de causas que levem em conta apenas o regime alimentar na base de proteínas animais. O simplismo de tal tentativa de explicação resulta precisamente de uma colocação metodológica que

não levou em consideração ou cometeu o equívoco de não levar em conta o conjunto complexo de elementos sócio-culturais que explicam a questão. Na própria ciência biológica, o simplismo de tal modelo explicativo torna-se evidente, pelo fato de que a carência de proteínas, trazendo alterações fisiológicas e anatômicas das células provoca, nos casos mais acentuados, um declínio no índice de imunização, da secreção de certas enzimas e da própria reprodução. Como se sabe haver uma variação das diversas proteínas em aminoácidos, é provável que nem todas possuem idêntico efeito sobre a função reprodutiva. O que é, nos quadros da própria explicação biológica ou fisiológica, um padrão de entendimento completamente inverso ao anterior.

O caso de que as mulheres hiperastênicas ou brevilineas possivelmente pela localização do ovário e por razões de ordem anatômica e fisiológica seriam mais férteis do que as astênicas ou longilíneas, conforme estudos clássicos de Pende, Gualco e Sarperi, podem sofrer, por condicionamentos precisamente sócio-culturais, desvios do modelo aqui apresentado, a inverter até os efeitos pretendidos. Na verdade, razões sócio-culturais podem, inevitavelmente, fazer com que ditas mulheres restrinjam o número de filhos, através de práticas anticoncepcionais; pelo recurso, tão comum em certas áreas, dos abortos provocados; por questão de tensões emocionais, às vezes muito intensas, ligadas, por exemplo, ao tipo de família ou de valores sócio-culturais concretamente considerados e que podem quebrar, consideravelmente, o nível de resistência orgânica, diminuindo, nas mulheres, a capacidade procriadora; ainda por motivos psicológicos, correlacionados com a concentração da atenção num mundo de atividades e preocupações muitas vezes absorventes, de tal forma, que desviam, de modo enérgico, o pensamento e a concentração psíquica, dos problemas ou assuntos sexuais. Quando há coincidência do alto índice, numa dada população, desse tipo de mulher, baixa e gorda, a tendência para um maior índice de natalidade implica em haver isto: uma coincidência entre a existência majoritária de tal tipo na população considerada e as características sócio-culturais tendendo, igualmente, para estimular a procriação. Se o conjunto dessas características favorecerem o aparecimento da maior fertilidade, a mes-

ma terá evidentemente de se apresentar visível. Porém, antes, por razões sócio-culturais, do que por base apenas biológica.

Nos estudos biotipológicos de W. H. Sheldon e seus colaboradores, numa pesquisa de 4 mil casos de estudantes, ficou constatado que o tipo ectomorfo, relativamente esbelto, linear, anguloso, que possui a maior área sensorial de exposição ao mundo exterior e de sistema nervoso central e cérebro proporcionalmente maior em relação ao corpo, com economia corporal derivada da camada embrionária ectodérmica, apresentaria êste traço básico: seria um tipo, conforme tais estudos, intermitentemente dominado por um impulso sexual avassalador, exibindo o êxtase sexual mais intenso.

Igualmente, a respeito da maturidade sexual fisiológica das mulheres, tais estudos constataram que o tipo ectomorfo, ao menos o mesomórfico-ectomorfo, apresentaria tal maturidade tardiamente. Trata-se de môças altas, fortes nos dois primeiros componentes e com menor ou pouca influência do terceiro. As môças altamente endomórficas, com pequena mesomorfia, tenderiam a apresentar tardiamente o período de menstruação. Convém salientar que na referida classificação biotipológica, o tipo endomórfico significa predominância relativa de um arredondamento de consistência, a qual se apresenta pouco compacta e mole. Em tal tipo, as vísceras digestivas são volumosas e tendem a dominar relativamente a economia do corpo. Já o tipo mesomórfico caracteriza-se por uma predominância relativa de músculos, ossos, bem como do tecido conjuntivo, apresentando um corpo retangular de aparência pesada e dura.

Pois bem, se tais tendências fôsem suficientes, em qualquer população independentemente de mais nada, para configurar o caráter da vida sexual, incluindo o período tardio ou precoce da maturidade dos óvulos, o problema do explosivo populacional receberia aqui um subsídio inestimável. Todavia, a questão se complica muito, pela presença variável de elementos sócio-culturais. O que confere a uma dada população ou grupo, uma série de características nem sempre ajustadas a essas possíveis tendências biotipológicas.

O tipo alto e esbelto de rapaz pode inibir seus impulsos — admitida a veracidade da tese de Sheldon — através do estilo de educação que recebeu objetivamente desde a infância; ou por motivo de caráter religioso, numa sociedade ou época que cultive a religiosidade, por exemplo, intensa e profundamente. Do mesmo modo, sabe-se hoje que determinadas condições mesológicas alteram, sem dúvida, como os estudos de Fransblau têm mostrado, a idade da puberdade feminina, e por consequência da maturidade dos óvulos.

Por outro lado, mesmo que a tendência sexual, expressa nos traços biotipológicos, seja estimulada sócio-culturalmente, pode acontecer também sem dúvida, que mesmo assim, outras tantas solicitações da vida social ou sócio-cultural, concorram evidentemente para fazer com que as relações sexuais largamente cultivadas, não redundem em procriação. Isso por vários fatores, inclusive pelo uso de práticas ou métodos anticoncepcionais, que sejam altamente disseminados; pela prática difundida dos abortos provocados; por problemas ligados à tensão psíquica e nervosa, que sabe-se hoje provocar, em certas condições, *stress*, e, por consequência, quebra do nível de resistência orgânica, dificultando, na mulher, a maturidade dos óvulos. Do mesmo modo, a falta, por qualquer motivo, de proteínas, ou o seu consumo reduzido por motivos, digamos religiosos, ligados à vida sócio-cultural, altera, como foi mostrado, a fisiologia e até a estrutura da vida sexual, afetando sensivelmente, nas carências proteicas mais intensas, tôda a função reprodutiva.

Como estamos vendo, o assunto é muito mais complexo do que se pensa e exige, para o raciocínio científico, tôda uma gama intrincada de interrelações. Estas devem levar em conta, decisivamente, o papel dessa interação múltipla que se processa entre a vida biológica, fisiológica ou biotipológica, de um lado, e o mundo intrincado das condições sócio-culturais, do outro. No final, como sempre, ou melhor, depois de completado o estudo biotipológico com o sociológico, o que se verifica é o condicionamento da vida sócio-cultural que acaba, muitas vezes, imprimindo às tendências sexuais e de procriação de base meramente biotipológicas, marcas profundamente discordantes,

quando não antagônicas. O que não mostra, conforme foi dito reiteradamente, que a biologia, a fisiologia ou a endocrinologia não sejam ciências autônomas inteiramente válidas. Apenas evidencia a ordem qualitativa e de complexidade crescente dos fenômenos, que faz uns se interrelacionarem com os outros, num condicionamento ao mesmo tempo sucessivo e recíproco.

É o princípio da interdependência entre as ciências, cada uma delas com a sua ordem qualitativa de fenômenos que se interpenetram, como se sabe hoje, com os fenômenos de outras ciências congêneres, o condicionamento sucessivo e recíproco procedendo-se na base da afinidade e de complexidade.

A velha tese aristotélica de que cada ciência possui seu campo próprio e objeto determinado sofre ou tem sofrido ultimamente uma certa restrição por parte do princípio, agora geralmente reconhecido, das fronteiras móveis entre as ciências.

Não é que não haja, de certa forma, um âmbito ou esfera de fenômenos a que cada ciência se refere, de modo especial. O que se acrescentou nos últimos tempos foi, através dessa mobilidade de fronteiras e da interpenetração de estudos que isso representa, uma maior e até desconhecida interrelação causal entre os fenômenos pertencentes à órbita de diferentes ciências.

Tudo isso ajuda a compreender o problema metodológico da colocação das questões pertinentes ao campo da demografia ou do estudo, em especial, do explosivo dos contingentes populacionais, sobretudo em nosso país.

Os fundamentos sócio-culturais do planejamento familiar, em decorrência disso, passam também por uma revisão completa em que a matéria do planejamento, sua problemática, precisa ser analisada, como se procura fazer aqui, com base na reformulação metodológica aludida e com as sugestões de ordem prática que tal análise suscitou.

Espero, agora, que tanto os problemas relativos aos fundamentos sócio-culturais do planejamento familiar, quanto este próprio planejamento tenham sido bem elucidados ou esclarecidos, dentro desta tese que procuramos desenvolver.

## Ensino de Enfermagem — Perspectivas Face ao Novo Ensino Brasileiro. Nova Terminologia Profissional

MARIA JOSÉ BANZA DE ARRUDA

### 1. Introdução

Para se falar em novas perspectivas para o ensino da enfermagem no Brasil, necessário é que façamos um ligeiro retrospecto histórico sobre o assunto.

O ensino da Enfermagem se pautava por uma legislação própria até o advento da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que fixou as diretrizes e bases da educação nacional e fez o milagre de reunir num só diploma jurídico, os três níveis da educação: primário, médio e superior até então, desassociados jurídica e didaticamente.

A L. D. B. após 15 anos de estudos para ser elaborada e aprovada, veio realmente revolucionar o ensino brasileiro.

Foi o prenúncio de toda a reforma que se vem processando nos três níveis de educação, já consubstanciada no nível superior através do decreto-lei nº 53/66 e do decreto-lei nº 252/67 que reestruraram as universidades e de uma sucessão de leis, decretos, resoluções, portarias e pareceres originários do Conselho Federal de Educação que vem regulamentando a implantação progressiva dessa reforma no nível superior.

E no momento, está em discussão na Câmara Federal o ante projeto de lei que fixa diretrizes e bases para o ensino

dos 1º e 2º graus o qual irá representar um grande passo na causa da educação e do progresso brasileiros.

A Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 (L.D.B.), entre outros méritos teve o de criar os Conselhos de Educação que, compostos por pessoas do maior gabarito intelectual e pedagógico, têm no plano federal e estadual se preocupado pela incrementação da educação, elaborando dispositivos legais complementares àquela Lei e que respondem pelo avanço que estamos a observar no campo do ensino, o qual num passo de mágica tirou o Brasil da Idade Média para uma era compatível com o progresso das ciências exatas, da tecnologia e das ciências sociais.

Isto terá, certamente, nos próximos decênios, uma repercussão de dimensão imensurável no desenvolvimento do País.

É confortador lembrarmos, que já constitui um passado medieval o fato de que, até início de 1965, quem tivesse um curso superior e quisesse ampliar seus conhecimentos, por imposição mesmo de suas atividades, matriculando-se numa determinada disciplina na Universidade, teria que fazer outro vestibular, levar um bonito trote e cursar um currículo seriado de três ou mais anos, em que teria de estudar disciplinas as quais muitas vezes não interessavam ao seu campo de atuação para, então, poder freqüentar aquela disciplina de que realmente estava a necessitar.

Quando em meados de 1965, o Conselho Federal de Educação, sàbiamente decidiu que quem tivesse concluído ou freqüentando um curso superior lhe seria facultado, sem vestibular, matrícula na universidade em disciplinas isoladas, implantou, parece-nos, o grande MARCO inicial da reforma universitária.

A História do desenvolvimento do Brasil terá, pois, um grande tributo a reconhecer no Conselho Federal de Educação pela seriedade, filosofia e diretrizes com que vem empurrando a máquina educacional do País, o que é da maior significação para o grande despertar dêsse "Gigante Adormecido".

É com base em tôda a legislação que teve lugar com e após a L.D.B. e que atualmente regulamenta e vem a regulamentar o Nôvo Ensino Brasileiro, que situaremos as perspectivas do ensino da enfermagem.

## 2. *Os três níveis do Ensino da Enfermagem*

A Lei nº 775 de 6 de agosto de 1949, que dispõe sobre o ensino de enfermagem no País, regulamentou os dois cursos então existentes: curso de enfermagem e curso de auxiliar de enfermagem com a duração respectivamente de trinta e seis meses e dezoito meses.

Um dos requisitos exigidos para ingresso em ambos os cursos é que o candidato deve ter no mínimo dezesseis anos e no máximo trinta e oito.

Por dois decênios foi o ensino da enfermagem ministrado nesses dois níveis: Superior e Auxiliar.

Na definição de funções, caberia aos portadores do diploma de curso superior de enfermagem atribuições tais como: administração e supervisão dos serviços de enfermagem, ensino e assistência direta ao paciente naquelas situações que exigissem maior fundamentação científica e técnica.

Aos portadores de certificados de auxiliar de enfermagem, eram-lhes atribuídos cuidados de enfermagem mais elementares tais como aqueles relacionados com a higiene do paciente, sinais vitais, medicação oral, etc.

Entretanto, dada a circunstância de ser pequeno o número de enfermeiras as quais eram absorvidas pelas atividades de administração e ensino, os auxiliares eram solicitados a executarem uma série de cuidados junto aos pacientes para o que não tinham recebido preparo adequado.

Evidenciava-se, portanto, a necessidade de um profissional de enfermagem habilitado a preencher aquêlo hiato entre o auxiliar e o enfermeiro.

Esse elemento que é o técnico de enfermagem, embora preconizado e defendida a necessidade de sua existência em tantos Congressos e Encontros de Enfermagem, desde 1950, pela ilustre colega Haydée Guanais Dourado, somente teve lugar por força do Artigo 47 e seu parágrafo único da L.D.B., que criou os cursos técnicos de modo geral.

Mas a problemática da enfermagem ou seja da assistência direta ao paciente não se encerra aí.

Com a grande carência numérica de enfermeiras e também de auxiliares de enfermagem, acrescido de um verdadeiro descaso por parte de muitos que respondem por serviços de saúde, vemos que o levantamento de necessidades de enfermagem realizado pela Associação Brasileira de Enfermagem, aponta que aproximadamente 70% do pessoal de enfermagem que trabalha nos serviços de saúde são pessoas leigas e que muitas vezes não frequentaram nem sequer um cursinho de educação em serviço.

Isto visto num panorama geral porque vendo cada situação de per si, se pode notar, é verdade, casos isolados em que a situação é realmente promissora; entretanto na maior parte dos casos essa percentagem se eleva para 100% uma vez que temos em grandes cidades brasileiras, sem contar o interior, centenas de serviços de saúde (2) que nunca viram uma enfermeira e nem sequer uma auxiliar de enfermagem.

Talvez, fôsse oportuno recomendar, que as autoridades a exemplo do Art. 51 da L.D.B., que exige para os menores que trabalham em emprêsas industriais e comerciais a obrigatoriedade de aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalho, também legislasse no mesmo sentido para os adultos que, sem nenhuma qualificação, trabalham em serviços de saúde. Ou ao menos fizesse cumprir o dispositivo legal que existe, o qual exige que "nenhuma instituição hospitalar pública ou privada poderá funcionar sem contar na direção do serviço de enfermagem com um enfermeiro graduado" (Art. 21 da Lei nº 775 de 6 de agosto de 1949) porque daquele trabalho de orientação e aprendizagem êsse profissional, certamente, se encarregaria.

2.1. Auxiliar de enfermagem — O ensino dêsse nível do exercício profissional da enfermagem, também regulamentado pela Lei nº 775 de 6 de agosto de 1949, tem como objetivo capacitar o grupo a prestar assistência curativa e preventiva ao paciente e à família sob supervisão da enfermeira.

A Lei supra citada que regulamentou seu ensino, exigia como escolaridade, que o candidato apresentasse certificado de exame de admissão ou o prestasse na própria Escola de Enfermagem.

O parágrafo 3º do Artigo 35 da L.D.B. diz que "O currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às disciplinas obrigatórias".

Dêsse modo situou o curso de auxiliar de enfermagem nos níveis das 1ª e 2ª séries do antigo curso ginásial, pelo que os alunos eram obrigados a frequentar, além das disciplinas profissionais, disciplinas de cultura geral ministradas nessas séries como: português, matemática, ciência, geografia e história. Concluído o curso de auxiliar de enfermagem, os alunos poderiam continuar sua educação, matriculando-se na 3ª série do 1º ciclo do nível médio ou seja do antigo ginásio.

As Escolas acharam pouco prática essa inovação e adotaram o seguinte malabarismo: orientavam aos alunos que frequentassem em qualquer colégio as 1ª e 2ª séries ginásiais e só recebiam o certificado do curso de auxiliar mediante comprovação de terem sido aprovados nas mesmas; outras Escolas passaram a exigir como requisito para matrícula no curso de auxiliar, a conclusão das 1ª e 2ª séries ginásiais e, assim, ficavam dispensados daquele dispositivo legal.

Atualmente, estão aprovados cursos experimentais para a formação de auxiliar de enfermagem, em espaço mais acelerado ou seja de um ano.

Naturalmente que tais cursos só serão viáveis tendo o aluno já cursado no mínimo as duas primeiras séries do antigo ginásio ou o ginásio completo.

Funcionalmente, os auxiliares de enfermagem foram classificados, no plano federal, nos níveis 13, 14 e 15.

Existem atualmente em todo o Brasil, 15.000 auxiliares de enfermagem e seu deficit é de 22.000 (31).

2.2. Curso técnico — O artigo 47 da L.D.B. diz: “O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos: a) industrial; b) agrícola; c) comercial”. O parágrafo único desse Artigo, assim se expressa: “Os cursos técnicos de nível médio não especificados nesta lei serão regulamentados nos diferentes sistemas de ensino”.

De acôrdo com êsse parágrafo, o curso técnico de enfermagem poderia ter sido iniciado em 1962, pois aquela Lei foi aprovada em 20 de dezembro de 1961.

Mas parece não ter havido muito interêsse da classe nem das Escolas no sentido de desenvolverem êsse nível profissional. Por que? Deixamos aqui a indagação para que as mesmas respondam. Porque não é pelo fato de não haver suficiente mercado de trabalho, uma vez que os serviços de saúde estão povoados por uma mão de obra não qualificada. Será que é pela insegurança que as Escolas sentem de estar dando às suas alunas uma educação realmente de nível superior?

E às colegas, indagamos se cuidaram de complementar sua educação, fazendo a 4ª série do curso de enfermagem (Obstetrícia ou Saúde Pública), frequentando curso de especialização em Administração ou graduando-se no curso de Licenciatura em Enfermagem, de modo a se situarem no ápice da pirâmide, no exercício da assistência direta ao paciente e à família.

Mas quanto ao início dos cursos técnicos de enfermagem só em 1965 é que o Estado da Guanabara iniciou o referido curso em caráter experimental; os Estados de Paraná e São Paulo o iniciaram em 1966 e Pernambuco em 1967. Atualmente contamos com cêrca de uma dezena de Cursos Técnicos de Enfermagem em todo o Brasil.

O parágrafo segundo do Artigo 49 da Lei supra citada, referindo-se ao currículo dos cursos técnicos, diz: “...incluiará, além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário...”

No caso do curso técnico de Enfermagem, para determinação das disciplinas específicas, algumas Escolas adotaram as constantes da Portaria nº 106 de 28 de abril de 1965, na qual o Conselho Federal de Educação regulamentou o currículo mínimo do Curso de Auxiliar de Enfermagem.

Outras Escolas adotaram para a parte específica do currículo, um conjunto de disciplinas que se situa entre aquela Portaria e o Currículo do Curso Superior de Enfermagem (39). Parece-nos esta medida a mais acertada.

Ao contrário dos Cursos Superior e Auxiliar de Enfermagem, não foi exigido para ingresso no Curso Técnico a aplicação de exame de seleção nem tão pouco houve delimitação de idade como ocorre para os outros níveis da enfermagem, que tem entre os requisitos para ingresso nos mesmos a exigência de o candidato ter no mínimo 16 anos de idade e no máximo 38.

Pelo levantamento da idade com que os candidatos ingressaram no primeiro Curso Técnico de Enfermagem em Pernambuco, constata-se candidatos com idade mínima de 15 anos incompletos.

É que ainda não houve uma regulamentação para êsse nível profissional e o mesmo ainda não se encontra enquadrado, quanto ao nível, nos quadros do funcionalismo federal e estadual. Espera-se que o mesmo fique situado, no plano federal, nos níveis 16, 17 e 18.

2.3. Superior de Enfermagem — O ensino desse curso, teve sua primeira regulamentação com a Lei nº 775 de 6 de agosto de 1949, e pela mesma se pautou até 1961, quando a L.D.B. sistematizou num só documento toda a educação nacional.

Como se apoiava numa legislação própria, êle assumia uma posição "sui-generis" face ao sistema de educação do país, não se situando nem no nível médio nem no nível superior.

O Ministério de Educação e Cultura, ao analisar em 1962 tôdas as profissões do Brasil, pelas características do ensino e do exercício profissional da enfermagem situou êsse Curso, definitivamente, no nível superior.

O Parecer nº 271/62 do Conselho Federal de Educação estabeleceu seu currículo mínimo e fixou a duração do curso em três anos, parte geral, diversificando, com mais um ano de estudo, para as modalidades de enfermeira obstétrica e enfermeira de Saúde Pública.

A Portaria nº 13 do Ministério de Educação e Cultura, datada de 10 de janeiro de 1969 criou a Licenciatura em Enfermagem (13), com o objetivo de preparar pedagogicamente a enfermeira para dirigir e ensinar nos cursos médios de enfermagem.

Além das disciplinas profissionais constantes do Currículo Mínimo do Curso de Enfermagem, já o Decreto nº 27426 de 14 de novembro de 1949 que regulamentou a Lei nº 775 de 6 de agosto de 1949, que dispõe sobre o ensino da enfermagem, incluía entre outras as seguintes disciplinas: Anatomia e Fisiologia, Química Orgânica, Microbiologia e Parasitologia, Patologia Geral, Farmacologia e Terapêutica, Psicologia, Sociologia e Ética. Posteriormente, algumas Escolas incluíram Administração e Pedagogia e Didática Aplicadas a Enfermagem.

É verdade que no currículo, muitas dessas disciplinas não apareciam porque estavam agregadas a disciplinas profissionais. É o caso, por exemplo, de Anatomia, Fisiologia e Microbiologia que eram unidades de programa da disciplina profissional Fundamentos de Enfermagem, a qual tinha uma carga horária gigantesca e anômala de 530 horas.

Mas apreciando aquelas disciplinas constantes do Currículo de formação da enfermeira, observa-se um equilíbrio entre as ciências biológicas e sociais.

E não poderia deixar de ser, pois sua atuação junto ao paciente e à família visa a um atendimento às suas necessidades globais: físicas, mentais e sociais, onde se evidencia não somente sua contribuição para a recuperação do paciente mas também uma preocupação constante de levar ao paciente, à família e à comunidade a identificação daqueles fatores que conduzem à promoção da saúde.

A participação da enfermeira na administração e ensino, tem suas raízes na belíssima página da História da Enfermagem, quando a inesquecível e sempre citada Florence Nightingale, jovem da alta sociedade inglesa, rompendo todos os preconceitos da família e da sociedade, partiu para a guerra da Criméia levando consigo 38 voluntárias, às quais orientava para o atendimento às necessidades globais dos pacientes e também se ocupou da organização de serviços básicos do hospital (lavanderia e cozinha) para que melhor pudessem contribuir para a recuperação e bem-estar dos pacientes.

Ao voltar da guerra, foi sua preocupação fundar uma Escola de Enfermagem para que, selecionando e preparando jovens para atuarem na assistência direta aos pacientes, pudesse se multiplicar nessa sua grande vocação.

Vale ressaltar que a administração de Florence não foi uma administração de "bureau", mas uma administração que participava também do cuidado direto aos pacientes, dia e noite, com sua famosa lâmpada, vigiando para que as necessidades globais dos pacientes estivessem sendo atendidas.

Na enfermagem brasileira, entre as atribuições conferidas ao enfermeiro, destacam-se: administração e supervisão de serviços de enfermagem, direção de Escolas e Cursos em todos os níveis da enfermagem, ensino de disciplinas profissionais no Curso Superior de Enfermagem, planejamento didático, execução e avaliação de programas de educação em serviço para atualização e preparo de pessoal não qualificado, chefia de unidades hospitalares, coordenação e supervisão da assistência de

enfermagem que é prestada ao paciente e à família, planejamento e execução de programas educativos na comunidade.

Para efeitos de remuneração, o cargo de enfermeiro foi classificado no plano federal nos níveis 20, 21 e 22 (34).

No exercício profissional, além daquelas especialidades previstas pelo Parecer 271/62 ou seja Enfermagem de Saúde Pública e Obstetrícia, a enfermagem no Brasil se desenvolveu suficientemente, para impor a necessidade de a enfermeira se especializar no campo da Enfermagem Pediátrica, Enfermagem Cirúrgica, Enfermagem em Clínica Médica, Enfermagem Psiquiátrica e ainda em Administração e Supervisão de serviços de enfermagem e Ensino.

Com todo um corpo de conhecimentos específicos que se há desenvolvido na enfermagem brasileira, e com um amplo campo de atuação e mercado de trabalho, é desanimador o número reduzido de jovens que concluem seu curso secundário e se enveredam por esse campo profissional. Por que?

Muitos atribuem ao pouco conhecimento que o público tem dessa profissão, seus níveis, sua formação profissional, seu nível salarial. O certo é que em todos os Estados, quer por iniciativa das Escolas de Enfermagem, quer por iniciativa das Seções estaduais da Associação Brasileira de Enfermagem, se há desenvolvido campanhas de divulgação da enfermagem.

É verdade que se não há desenvolvido campanha de divulgação de grande porte, de âmbito nacional, utilizando-se meios de comunicação de massa como a televisão, inclusive aqueles programas que tão emocionalmente envolvem as pessoas como as telenovelas, nas quais se evidenciasse a atuação da enfermeira, sua formação técnico-científica, etc. Também a adaptação para o cinema, para novela, de livros como a "Cidadela" de Cronin, poderia ser aconselhada numa campanha dêsse porte.

Mas com a experiência que temos, como presidente de uma Comissão de Divulgação da enfermagem, na Faculdade de Enfermagem da UFPE., desde 1966, não nos propomos a fazer tais sugestões.

Sabem, muitas das colegas presentes nesta Jornada, do trabalho que temos realizado aqui em Pernambuco, quanto à campanha de divulgação da enfermagem, com a participação inclusive dos estudantes.

Programas de televisão, palestras em Colégios da Cidade e do Interior, aplicação de questionários procurando investigar a causa do reduzido número de estudantes aos cursos de Enfermagem, e ao mesmo tempo prestando informações sobre a profissão tais como: currículo, níveis profissionais, especialidades, campos de atuação, mercado de trabalho, remuneração, etc.

Idealizamos uns "stands" com legendas constituídas de informações dignificantes sobre a enfermagem, acompanhadas essas legendas de fotografias ilustrativas (ver anexo 4). Tudo isto posto por um técnico numa armação de 15 lâminas de eucatex numa apresentação realmente artística. O trabalho de armação custou à Faculdade de Enfermagem, em 1967, Cr\$.... 1.950,00. Foram expostos em colégios de diferentes níveis sócio-econômicos da capital e do interior. E também ficaram expostos no prédio dos Correios e Telégrafos durante os meses de dezembro e janeiro, período propositadamente escolhido porque era o mais frequentado pelo público que lá ia colocar suas mensagens natalinas.

E o resultado de todo esse esforço tem sido irrisório.

É que, no questionário que aplicamos com as secundaristas, procurando investigar a causa do limitado número de jovens que buscam os cursos superiores de enfermagem, ficou evidenciada a problemática do preconceito do nome de enfermeira, o qual consideravam que é sinônimo de "pessoa semi-alfabetizada, que exerce atividades serviciais nos hospitais" de "pessoa viciada em droga", e que portanto, não querem ser confundidas como tais.

E diga-se de passagem, da grande contribuição que tem dado para essa distorção da imagem da enfermeira alguns médicos, donos de casas de saúde e a imprensa escrita.

Os primeiros quando publicam anúncios dessa natureza: "Precisa-se de Enfermeira que saiba ler e escrever", não obstante conhecendo o que é uma Faculdade de Enfermagem e o nível das enfermeiras que lá estão. Não sabemos se por má fé ou porque tem dúvida aceção da palavra Enfermeiro, ora utilizando-a para significar aquêl profissional que presta assistência direta ao paciente, baseada em princípios científicos das ciências biológicas e sociais, e ora utilizando-a para definir o pessoal do serviço de limpeza do hospital.

O segundo ou seja a imprensa, quando publica reportagens pouco abonadoras, cujo personagem cognominam de "Enfermeira" pelo fato de ser uma leiga que, sem preparo nem formação ético-profissional se dedica ao exercício ilegal e, às vezes, criminoso da enfermagem. Tal é o caso da reportagem que saiu publicada no Diário da Noite em 31 de março último cujo título é: EMBALO NO PARAISO DAS DROGAS COMEÇAVA ÀS 20 HORAS; MÃE E FILHA NA ROTA DO VÍCIO (20) e diz o seguinte: "No cêrco realizado ontem, no nôvo paraíso dos toxicômanos, os policiais da Delegacia de Costumes não conseguiram efetuar a prisão de nenhum viciado porém fizeram uma descoberta muito importante, a enfermeira Elisa Ribeiro, mãe da toxicômana Elizabete Ribeiro (Bete)... está sèriamente implicada com os viciados em tóxicos e entorpecentes.

A missão da mãe de "Bete", segundo as acusações que pesam contra ela, é de que continuamente faz aplicações de "bolinhas" diluídas com água destilada nas veias dos viciados que frequentam o paraíso dos toxicômanos...".

Naturalmente que um JORNALISTA com letras maiúsculas, um profissional de imprensa, com suficiente cultura geral e formação ética, não conceberia que uma Enfermeira, uma profissional de saúde faça aplicações de "bolinhas".

É claro que reportagem dêsse quilate, deve ter sido escrita por um dêsses improvisados que ingressaram em Empresa de jornal com um espanador na mão e, mesmo sem a cultura geral que se faz necessário para o exercício da profissão, e

sem formação ética acabaram por conseguir um cantinho de página para dizer bobagens dessa natureza.

Contra essa distorsão da imagem da enfermeira, tem se insurgido a Associação Brasileira de Enfermagem, procurando desenvolver um trabalho positivo no sentido de esclarecer o público sôbre o que é enfermagem, o que é enfermeira. Mas parece que se tem nadado contra a correnteza porque o resultado dêsse trabalho só é identificado em pequenos grupos intelectuais.

Porisso é que, devido a essa distorsão do que traduz o nome "enfermeira", observa-se um certo tabu no seu enunciado. E assim notamos em entrevista de professor que ensina determinada disciplina para algumas profissões da área de saúde (19), nas quais está incluída a enfermagem, mencionar tôdas as outras menos esta.

Assistindo a uma entrevista pela televisão, de uma autoridade que ocupa alto posto na administração do país, foi curioso ouvirmos que ao se referir às atividades que teria exercido no início de sua atuação como homem público, preferiu dizer ter sido "aplicador de vacina" em vez de praticante da enfermagem.

### 3. *Nova terminologia profissional*

Portanto êsse nome mal interpretado, pejorativo, difícil de ser pronunciado nas rodas sociais como se fôsse "nome feio", e evitado por todos, deve ser banido da profissão e da literatura profissional e substituído por um nome que melhor traduza a NOBREZA e a DIGNIDADE dos que militam nesse campo, impelidos por um forte desejo de ser ÚTIL ao PRÓXIMO.

Sugere-se então, no presente trabalho, que essa substituição seja da seguinte maneira:

- 1 — Auxiliar de Enfermagem → AUXILIAR DE SAÚDE
- 2 — Técnico de Enfermagem → TÉCNICO DE SAÚDE

- 3 — Enfermeira → ASSISTENTE DE SAÚDE
- 4 — Enfermagem → ASSISTÊNCIA DIRETA AO PACIENTE (quando necessário estender o termo à FAMÍLIA, à COMUNIDADE)
- 5 — Revista Brasileira de Enfermagem → REVISTA BRASILEIRA DO ASSISTENTE DE SAÚDE
- 6 — Associação Brasileira de Enfermagem → ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO ASSISTENTE DE SAÚDE (agregando os três níveis)
- 7 — Fundamentos de Enfermagem → INTRODUÇÃO A ASSISTÊNCIA DIRETA AO PACIENTE
- 8 — Enfermagem Médica → ASSISTÊNCIA DIRETA AO PACIENTE E À FAMÍLIA EM CLÍNICA MÉDICA
- 9 — Enfermagem Cirúrgica → ASSISTÊNCIA DIRETA AO PACIENTE E À FAMÍLIA EM CIRURGIA
- 10 — Enfermagem Obstétrica → ASSISTÊNCIA DIRETA AO PACIENTE E À FAMÍLIA EM OBSTETRÍCIA
- 11 — Enfermagem Pediátrica → ASSISTÊNCIA DIRETA AO PACIENTE E À FAMÍLIA EM PEDIATRIA
- 12 — Enfermagem Psiquiátrica → ASSISTÊNCIA DIRETA AO PACIENTE MENTAL (quando necessário acrescentar: E À FAMÍLIA)
- 13 — Enfermagem de Saúde Pública → ASSISTÊNCIA DIRETA À COMUNIDADE.

Ainda há que considerar, a favor do que sugerimos, a inadequação etmológica das palavras enfermagem, enfermeira, que por si já justificaria a substituição nesse período de mudança que estamos atravessando.

O termo "enfermaria", local do hospital onde são colocados os internados, vem, na literatura especializada, sendo usado cada vez menos.

No V Congresso Nacional de Hospitais realizado aqui em Recife em 1967, o Dr. Urcílio Santiago em seu trabalho sobre "Padronização da terminologia hospitalar" (36), disse da inadequação do termo "enfermaria", pois na época atual pessoas se internam no Hospital sem estarem necessariamente doentes mas apenas para fazerem seu "check-up".

A palavra "enfermagem", acha-se nos dicionários (32) definida como "serviços de enfermaria e tratamento dos enfermos".

Maior inadequação, pois além de as unidades hospitalares receberem pessoas também sadias ainda ocorre que a enfermagem não cuida só do doente mas se preocupa também com a assistência aos sadios para não adoecerem. E muitas de suas atividades estão ligadas a pessoas sadias não somente da comunidade mas no próprio hospital, como é o caso das gestantes, parturientes, recém-nascidos que só circunstancialmente poderão estar enfermos.

O mesmo argumento, se pode transferir para a inadequação da palavra "enfermeiro", que também nos dicionários, se acha definida como "aquêlê que trata dos doentes nos hospitais e domicílio" (36).

E analisando alguns dos termos sugeridos, temos que:

1. Técnico de Saúde — o termo, a exemplo do técnico em comércio, do técnico agrícola, define muito bem êsse profissional que, em seu nível, colabora no setor da saúde.

2. Assistente de Saúde — entre outros termos que nos ocorreram ou foram sugeridos tais como: médico assistente, assistente médico, o termo Assistente de Saúde, a exemplo do Assistente Social, parece definir melhor êsse profissional que não é assistente do médico, mas assistente do paciente. E o assistente não somente para recuperar sua saúde mas também para orientá-lo naquelas condições que conservam e promovem a saúde.

Saúde, segundo a definição da OMS é “aquêlo estado de completo bem-estar físico, mental e social”. De fato, sempre foi preocupação da enfermeira prestar uma assistência globalizada ao paciente e à família. Portanto, o termo Assistente de Saúde, traduz bem o trabalho dos que, em nível superior, prestam assistência direta ao paciente. Ainda, êsse nôvo termo dá àquele profissional a dignidade e o respeito merecidos.

Poderão objetar alguns que todos os profissionais que militam no campo da saúde prestam assistência para a saúde.

É indiscutível.

Mas também se pode argumentar que não somente o Assistente Social presta êsse tipo de assistência.

Quando um paciente está acometido de uma doença transmissível, por exemplo, êle fica segregado da família, dos amigos, da sociedade, enfrentando uma situação de desajustamento social.

Sua recuperação mediante a assistência médica e a assistência direta (assistência de enfermagem) representa para êle e sua família a solução de um grande problema Social.

Ainda representa a solução de um problema para a comunidade porque se eliminou um foco de infecção.

Mas porisso, não são o médico e o assistente de saúde (enfermeiro) chamados de “assistentes sociais”.

Portanto o problema é de glossário técnico. Se se cogno- mina de “Assistente de Saúde”, êsse profissional de nível superior que se preocupa e coordena a assistência de saúde que é prestada diretamente ao paciente, à família e à comunidade, não haverá problema de identificação. O problema é só introduzir o termo, usar, impor e fazer valer.

Só haverá um problema aí; é que na divulgação não se propague que o mesmo irá ser utilizado para substituir o termo “Enfermeira”. Pelo amor de Deus, não. Poderá haver uma

contaminação. Diga-se, que é para substituir o termo “Ana Nery”, o qual o povo identifica o que realmente é a enfermeira.

O mesmo raciocínio é válido para a substituição do termo “enfermagem” por “assistência direta ao paciente e à família” ou algumas vêzes “assistência de saúde ao paciente, à família e à comunidade”.

Aliás, Esther Mc Claim, em seu livro “Princípios científicos da enfermagem” chama de “Plano Assistencial” o plano de cuidado de enfermagem ao paciente.

Quanto ao termo “direto” tem nos dicionários entre outros significados o seguinte: “sem intermediário”. Portanto, bem caracteriza êsse tipo de assistência que é prestado ao paciente. Mais uma vez é problema de glossário.

#### 4. Nova legislação para o Ensino Médio

Na introdução dêste trabalho, referimo-nos à nova legislação que vem regulamentar o ensino que antecede o universitário, agora sob a nova denominação de ensino de 1º e 2º graus, em vez de ensino primário e ensino médio.

Essa legislação que modifica tôda a estrutura do ensino não universitário ou seja fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, está em discussão na Câmara Federal.

De acôrdo com a orientação estrutural dêsse Projeto (35), as denominações dadas aos cursos primário e ginásial serão substituídas por ensino de 1º grau, também chamado de ensino fundamental, com 8 séries ininterruptas de escolaridade, e obrigatório para os que estejam na faixa etária de 7 ao 14 anos.

Quanto à duração do período escolar, exige-se de 720 a 800 horas/aulas anuais com 21 horas semanais para a 1ª etapa (os quatro primeiros anos que correspondem ao antigo primário) e 24 horas semanais de aula para a segunda etapa (antigo ginásio).

Exige uma frequência obrigatória de 75% às atividades escolares e admite o regime de dependência a partir da 7ª série.

Para a organização curricular do ensino de 1º e 2º graus, haverá "um conteúdo comum, obrigatório em âmbito nacional, e um conteúdo diversificado para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos".

São disciplinas obrigatórias em caráter nacional: Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde.

Também exigirá que os estabelecimentos de ensino facultem educação religiosa em horários normais, com matrícula facultativa.

"Admitir-se-á a organização semestral do ensino de 1º grau", diz o Projeto em tela.

Quanto ao ensino de 2º grau (antigo 2º ciclo do ensino médio), compreenderá os cursos técnicos porque êsse Projeto diz que será profissionalizante essa faixa de ensino.

Terá a duração de 3 anos com um currículo diversificado entre disciplinas de educação geral e disciplinas profissionais. Isto dará direito a certificado de técnico que comprova, evidentemente, a conclusão dos 1º e 2º graus para efeito de ingresso na universidade.

Entretanto, para "obtenção de diploma de técnico na especialidade cursada, o qual dará direito ao exercício profissional, será necessária a conclusão de uma quarta série — em exercício da profissão — em período não inferior a um ano, com assistência e orientação da escola — estágio dirigido".

O Projeto diz ainda que, "conforme as normas de cada sistema, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e

outra de formação especial, sendo a primeira exclusiva nos anos iniciais do ensino de 1º grau e em seguida predominante, equilibrando-se com a especial, no ensino de 2º grau".

Gràficamente, portanto, poder-se-ia ilustrar da seguinte maneira:

1º GRAU								2º GRAU			
SÉRIE								SÉRIE			
1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª	4ª
Educação Geral (exclusiva)						Educação Geral (predominante)		Educação Geral (equilíbrio)		Estágio dirigido	
						Formação especial		Formação especial			

Ainda diz o Projeto que "a parte de formação especial do currículo terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional ou aprofundamento em determinadas ordens de estudos gerais, no ensino de 2º grau".

O Projeto em discussão tem como diretriz, sistematizar o ensino dos 1º e 2º graus e tudo o que lhe fôr equivalente, possibilitando, sempre, para o aluno, uma continuidade de estudos de modo que nenhum esforço seja desperdiçado.

Não permitirá, pois, nenhuma iniciativa educacional totalmente desvinculada do sistema.

### 5. *Articulação do Curso de Auxiliar de Saúde com o Curso Técnico de Saúde*

A colocação do curso Técnico de Saúde tem, nessa nova sistemática do ensino, sua posição definida como já ocorre no momento, sendo apenas necessário acrescentar uma 4ª série destinada ao estágio dirigido, quando para obtenção do competente diploma.

Mas como situar nessa sistemática, o atual Curso de Auxiliar de Saúde?

Ao nível da 7ª e da 8ª séries do 1º grau, concomitante com as disciplinas de educação geral?

E onde se situarão os cursos intensivos que foram aprovados para formação do auxiliar de saúde no período de um ano?

Sabe-se que se pretende que êsses cursos intensivos sejam ministrados após o aluno ter concluído o 1º grau.

E não poderia deixar de ser, principalmente agora com as novas diretrizes do ensino dos 1º e 2º graus. Pois não seria possível, ministrar um curso intensivo para formação do Auxiliar de Saúde, que exige um treinamento prático bastante intensivo, concomitante com as disciplinas de educação geral correspondentes à série ou às séries em que o mesmo fôsse ministrado.

Mas permitirá a nova legislação que êsse curso seja, então, ministrado nesse espaço entre o ensino do 1º e do 2º graus sem nenhuma articulação com um ou outro, quanto às disciplinas de educação geral?

Talvez, se uma ampla justificativa fôr apresentada e com a garantia de que o ensinamento profissional recebido pelo aluno nesse curso, lhe possibilite continuar o 2º grau, no caso o Técnico de Saúde, com dispensa daquela formação especial.

Melhor seria, uma oportuna intervenção da Associação Brasileira de Enfermagem, junto aos legisladores que ora es-

tudam e discutem o Projeto, no sentido de introduzirem modificações no texto legal para que se torne viável, dentro dessas diretrizes, a educação do auxiliar em cursos intensivos.

E também, nos parece, data vênua, oportuno sugerir uma modificação no currículo do Curso de Auxiliar de modo a permitir uma melhor formação na área básica da assistência direta ao paciente ou seja uma ampliação dos conhecimentos teórico-práticos das disciplinas: a) Fundamentos de Assistência direta ao paciente; b) Assistência direta ao paciente e à família em Clínica Médica (incluindo uma unidade de Assistência direta em Pediatria); c) Assistência direta em Clínica Cirúrgica.

Essas disciplinas deverão conter uma programação teórico-prática que corresponda à 1ª série do Técnico de Saúde.

Considerando que a atuação do Auxiliar de Saúde é mais em horizontal, não atingindo quase o âmbito das especialidades, uma boa formação básica naquelas áreas capacitar-lhe-ia a atuar como auxiliar em qualquer especialidade da Assistência direta ao paciente.

Quando mais lhe seria proporcionado, ao terminar seu curso e ir desempenhar suas funções em serviços de assistência direta ao paciente em Obstetrícia, em Psiquiatria, etc., um mês de orientação em serviço.

E os créditos obtidos naquela formação especial básica seriam válidos para uma continuidade dos estudos na área da Assistência direta ao paciente ou seja, para seguir o Curso Técnico de Saúde.

E nesse caso, deveria a legislação permitir que o aluno que tivesse concluído o curso de Auxiliar de Saúde e quisesse seguir o Técnico de Saúde, pudesse ingressar na 1ª série do 2º grau quanto às disciplinas de educação geral e na parte de formação especial começaria a estudar as disciplinas da 2ª série do atual curso Técnico de Saúde e assim, na 2ª série do ensino de 2º grau teria concluído a formação especial para técnico de Saúde e faria na terceira série, concomitante com as discipli-

nas de educação geral aquêlé estágio dirigido que a legislação exige para habilitação profissional.

Caso o aluno não quisesse essa habilitação, estaria na 3ª série só com as disciplinas de educação geral, cujos estudos teria mais tempo de intensificar para a prestação do vestibular na Universidade.

Dêsse modo, estaria havendo aquela articulação entre o ensino dos 1º e 2º graus conforme preceituam as diretrizes da legislação em causa e não teria havido perda de tempo naquele ano intermediário de exclusiva formação especial, entre o ensino do 1º e do 2º graus, porque haveria uma compensação ao final dêste.

Continuando a tecer considerações em torno da nova legislação do ensino, e como enquadrar, aí, a problemática educacional da Assistência direta ao paciente temos que: O capítulo que se refere ao Ensino Supletivo diz em seu Artigo 24: "Os cursos supletivos abrangerão, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação das técnicas básicas de ler, escrever e contar e o treinamento, ou aperfeiçoamento para determinadas ocupações até o estudo intensivo de disciplinas de ensino regular e a atualização de conhecimentos.

Parágrafo 1º — "Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam".

No Artigo 25 temos: "Os exames supletivos compreendem a parte do currículo comum fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizados para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho".

O Parágrafo 1º do Artigo 25 diz: "Os exames a que se refere êsse artigo deverão realizar-se: a) ao nível de conclusão do ensino de 1º grau para os maiores de 18 anos; b) ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 23 anos.

O Artigo 26 assim se expressa: "Desenvolver-se-ão ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau cursos de aprendizagem, ministrados a menores de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a êsse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivo da qualificação profissional".

E como situar, então, dentro das diretrizes dessa nova legislação do ensino, que não permitirá desenvolvimento de atividades educativas completamente alienadas do sistema, a recuperação daquela mão de obra não qualificada que nos serviços de saúde, particularmente nos hospitais, constitui o chamado "pessoal de enfermagem" (2) numa percentagem que vai, em muitos casos, até 100%?

De acôrdo com êsse nôvo texto legal, essa recuperação terá que ser feita ao nível do 1º ou do 2º grau, o que equivale dizer, ministrar, além da formação especial, as disciplinas de educação geral correspondentes ao nível.

#### 6. *Articulação do Curso Técnico de Saúde com o Curso de Medicina*

O exercício da assistência direta ao paciente e à família (enfermagem), exige uma formação técnico-científica em nível superior e apresenta muitos atrativos para aquêles que se sentem impelidos a servir o próximo.

O professor Paulo Rosas, psicólogo e professor da Universidade Federal de Pernambuco, realizando pesquisas no âmbito vocacional, analisou, anos atrás, a profissão daqueles que, em nível superior, se dedicam ao cuidado direto do paciente (enfermagem), e concluiu que para exercê-la necessita-se ser portador de uma inteligência boa ou acima da média.

Com efeito, se nos dermos ao trabalho de analisar as atividades daqueles que militam no campo da saúde, não é o exercício da assistência direta ao paciente (enfermagem) o que se reveste de menor complexidade.

Instalar um sôro intra-venoso, aplicar uma simples injeção intra-venosa, fazer um cateterismo vesical, um curativo asséptico, elaborar um plano de cuidado ao paciente baseado em princípios científicos e em suas necessidades globais, realizar uma entrevista pós-clínica, uma palestra educativa, observar e anotar devidamente a conduta de um paciente mental, assumir uma atitude psico-terapêutica diante de um paciente mental, coordenar tôdas aquelas atividades que dizem respeito à recuperação e bem-estar do paciente é tudo isto muito mais complexo do que extrair uma unha, abrir um abscesso superficial, extrair um dente e preparar uma cavidade dentária para obturação.

Mas além de outros profissionais da área de saúde, são as próprias colegas que muitas vêzes também subestimam seu trabalho; e o fazem quando se colocam em posição subalterna ou admitem êsse tipo de tratamento por parte de outros de seu mesmo nível, e ainda quando delegam aquelas atividades a pessoas improvisadas como se não tivessem, apesar de tôda a escolaridade e formação profissional, se conscientizado da necessidade da fundamentação científica que se faz necessária para exercê-las com segurança para o paciente.

Também se subestimam, quando ao escrever trabalhos de literatura profissional e se referirem às funções do serviço de assistência direta ao paciente (serviço de enfermagem) assim se expressam: "Fazer plano diário dos cuidados de enfermagem, baseado nas ordens médicas" (22). Por que caríssima colega, "baseado nas ordens médicas"? Não seria mais consensuado com a formação técnico-científica do Assistente de saúde (enfermeiro), se se expressasse aquêlê pensamento nos seguintes têmos: "Fazer plano diário de cuidados aos pacientes, baseado em suas necessidades individuais e considerando o tratamento prescrito". Baseado nas "ordens médicas", um menino de recado poderá fazê-lo, não necessita um profissional.

É evidente que a prescrição médica, deverá ser rigorosamente observada, não por ter sido ordenada, mas por fazer parte dos fatores que vão contribuir para a reabilitação do paciente.

Necessário é, que as colegas atualizem a linguagem profissional, quer na literatura quer nas salas de aula de modo a ser mais motivadora para as jovens que ingressam na profissão e que imprima mais respeito, mais consideração por parte dos outros profissionais que militam no mesmo campo.

E isto deverá ser feito sem prejuizo do espírito de colaboração e trabalho de equipe, e do relacionamento harmonioso que deve caracterizar as atitudes daqueles que tiveram oportunidade de uma aquinhoada escolaridade.

Mas apesar de a profissão de assistir diretamente o paciente (enfermagem) apresentar um amplo campo de atuação, com várias oportunidades de realização pessoal, as Escolas encarregadas de preparar essa categoria profissional sempre estiveram fadadas a contar com um número reduzido de estudantes, mesmo quando funcionavam como Escolas isoladas, não agregadas às universidades. Fôsse pelo pejo do nome "Enfermeiro", o qual é identificado pelos candidatos e seus familiares como "nome feio", fôsse pela limitação que era imposta ao exercício profissional.

Pois sabemos que se proibia que as "Enfermeiras", perdão, as Assistentes de Saúde fizessem parto normal mesmo sabendo-se que 85% dos brasileiros eram "aparados" por "curiosas" que não tiveram oportunidade de aprender a lavar as mãos.

Também foi providenciado legislação que proibia às "Enfermeiras" ou melhor aos Assistentes de Saúde instalarem consultório. Por que? Não caberia mais a êsse profissional, no exercício legal da profissão, promover condições para que a comunidade tivesse onde realizar seus tratamentos prescritos? E o que aconteceu? Foi que essas condições foram providenciadas por pessoas leigas, semi-alfabetizadas, e que trouxeram sua contribuição, além daquela problemática existente nos hospitais, para que a comunidade acabasse por identificar êsse charlatão da enfermagem como o "enfermeiro".

São êsses fatores que devem ser estudados e considerados em profundidade na nova política educacional do país.

Porque se há no trabalho da assistência direta ao paciente e à família (Enfermagem), um campo de atuação específico, cujas atividades podem ser desempenhadas com tanta dignidade e exercício liberal quanto a medicina, condições devem ser dadas para que isto ocorra e possa atrair mais os jovens que se inclinam para o campo da saúde.

Do contrário, o que vemos é a "enfermagem" de nível superior em estado de coma.

O Centro de Processamento de Dados da Universidade Federal de Pernambuco fez um desdobramento de algumas profissões da Área de Biociências (Saúde), inclusive Enfermagem desdobrou em Enfermagem e Obstetrícia e procurou perscrutar dos 61 estudantes matriculados no 1º Ciclo Geral dessa Área e que responderam ao teste, qual a profissão que pretendiam seguir e o resultado foi o que consta na seguinte tabela:

*Investigação realizada em 1971, com os estudantes matriculados no 1º Ciclo Geral da Área de Biociências da U.F.Pe., sobre o curso que pretendem seguir (\*)*

CURSOS	Estudantes		
	M	F	Total
1. Ciências Biológicas (Mod. Biol.)			1
2. Ciências Biológicas (Mod. Med.)		1	1
3. Licenciatura em Ciências		1	1
4. Enfermagem		1	1
5. Obstetrícia		1	1
6. Farmácia	1	1	2
7. Medicina	333	276	609
8. Nutrição		2	2
9. Odontologia	2	5	7
10. Psicologia	1	18	19

(\*) Dados fornecidos pelo Centro de Processamento de Dados da Universidade Federal de Pernambuco. 1971.

Ora, o que se observa é o óbvio: uma absoluta predileção pela Medicina. E como pretende a Universidade resolver esse problema, uma vez que se trata de estudantes já matriculados no 1º Ciclo Geral? Pelo sistema classificatório, é o que ocorrerá. Ou seja, aquela profissão mais concorrida, e no caso é a medicina, receberá para preenchimento de suas 200 vagas aqueles estudantes que melhor se classificarem, nos estudos do 1º Ciclo (anexo 1).

Pensarão então, os educadores e o público, que estarão indo para a medicina os estudantes bem dotados, mais inteligentes, mais capazes.

Ora, quem entende um pouco de princípios de aprendizagem e se der ao trabalho de analisar a natureza da maioria das disciplinas componentes do Ciclo Básico (anexo 1), poderá concluir que basta uma boa capacidade de memorização para se apresentar um bom rendimento escolar naquelas disciplinas. Um rendimento que é válido para se obter uma boa nota num exercício escolar, mas que não é válido para a vida prática. Pois desde quando memorização traduz inteligência?

No vestibular, a classificação foi por área e no caso a Área de Biociências (Saúde) apresentava 750 vagas, sendo 200 destas vagas para medicina.

Será que esse teste do ciclo geral, essa "tourada" classificatória a que estão submetidos esses jovens durante um ano, vai traduzir que os que melhor se classificarem vão ser, realmente, aqueles melhor dotados, que na prática melhor vão corresponder às exigências da profissão? Irá traduzir que são os mais inteligentes? Essa inteligência que na prática faz com que o indivíduo saiba multiplicar o que aprendeu, lidar com dados, aplicar, criar, ter imaginação e capacidade operativa? Quantos com essas possibilidades serão passados para trás num processo classificatório de aprendizagem de disciplinas que, por mais modernizados que sejam seus métodos de ensino, ainda apresentam, inegavelmente, a necessidade de uma boa memorização, o que não significa inteligência.

Portanto êsse processo apresenta, é nossa opinião, dois grandes inconvenientes:

1. Um resultado mascarado, quanto a idéia de que os que vão seguir Medicina são os melhores, os mais dotados.

2. Êste processo acabará por incrustar nos candidatos e familiares, uma acepção de que os que não seguem medicina são pessoas menos dotadas. E o que ocorrerá, é que as gerações presentes e futuras, cada vez se inclinarão menos para aquelas profissões que não sejam as prestigiosas, podendo, mesmo, condicionar preconceitos contra as profissões menos concorridas, e o caos que decorrerá dêsse condicionamento; que tenham a palavra os psicólogos para falarem sôbre o assunto.

É claro que o govêrno tem o direito de, na política educacional do país, estabelecer um certo dirigismo quanto às profissões que, no momento, são mais necessárias ao desenvolvimento nacional. Mas êsse dirigismo deve ser no sentido de oferecer maior número de vagas, bôlsas de estudos e outros incentivos. Mas aí "termina a nossa liberdade e começa a do próximo". A liberdade de escolher, num regime democrático, o que mais corresponda aos seus anseios.

Na área de Biociências, por exemplo, as informações fornecidas pelo Centro de Processamento de Dados da Universidade Federal de Pernambuco, evidenciam que os estudantes inscritos nessa área em 1971, numa percentagem de 95%, querem cursar medicina.

Em vez de ficarmos batendo naquela velha tecla, de que os estudantes querem fazer medicina pelo título de "doutor", por que não analisarmos o problema sob um nôvo ângulo?

Não acreditamos que os jovens de hoje, com o desenvolvimento dos meios de comunicação, tenham a idéia de que, quem conclui um curso de graduação seja êle qual fôr, receba o título de "doutor", a não ser que após a graduação, se aprofunde num ramo de conhecimento em curso credenciado e apresente, pelos trabalhos escolares realizados nesse curso, credenciais que mereçam aquêle título.

Suponhamos que idealize "ser médico". Nada mais natural pois é uma profissão prestigiada por todos, e a necessidade de afirmação pessoal é uma necessidade psicológica básica que está em todo o indivíduo normal.

Mas o ângulo do problema que se pretende analisar aqui, não é o do "prestígio", nem o do título de "doutor", mas o da versatilidade da atuação do médico.

Vejamos nesse bloco de profissão da área de Biociências (anexo 1) o que é que o médico não faz.

Êle ensina e pode trabalhar em laboratório de biologia, de análises farmacêuticas, faz enfermagem, faz psicologia (psicanálise). Então se estuda logo medicina, porque com êsse curso se pode fazer tudo o que o médico faz e mais que os outros profissionais da área de saúde fazem.

O psicólogo clínico não pode receitar um tranquilizante, mesmo que o paciente lhe chegue ao consultório incapacitado, pelo seu estado emocional, de estabelecer aquela comunicação que se faz necessária para a realização do trabalho psicoterapêutico. Mas o médico pode fazer psicanálise e ensinar psicologia na Universidade.

O farmacêutico, por exemplo, necessita dominar um mundo de ciências desde o estudo das plantas que dão origem às drogas até a síntese de substâncias que conduzem à fabricação dessas drogas e as coloca no comércio devidamente dosadas, analisadas e indicadas. Entretanto não pode prescrever um anti-helmíntico.

Por que, então, despendermos tempo, energia, inteligência para estudar farmácia, odontologia, enfermagem, psicologia para irmos atuar num campo limitado quando estudando medicina, podemos com o mesmo esforço ter um campo de atuação de amplitude quase ilimitada, dentro da área de saúde?

Se nos reportarmos àquelas informações fornecidas pelo Centro de Processamento de Dados da Universidade Federal de Pernambuco, as quais já transcrevemos neste trabalho, podemos

notar que somente 7 estudantes matriculados na área de Biociências da referida Universidade escolheram odontologia.

Ora, se considerarmos que se convencionou chamar o dentista de "doutor", que o mesmo veste bata branca, exerce liberalmente a profissão no seu consultório, e que um bom dentista tem tanta possibilidade de ganhar dinheiro quanto o médico, mais uma vez podemos defender a nossa tese de que não é pelo título de "doutor" nem pelo exercício liberal da profissão médica que a mesma esteja sendo a preferida pelos estudantes, dentre as profissões da Área de Biociências (Saúde).

A Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola médica, diz em seu Artigo 23, parágrafo primeiro: "Serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior".

Data vênha, reportando-nos mais uma vez àqueles dados referidos, e que retratam uma reação das camadas jovens representativas de nossa sociedade, as quais aspiram uma profissão que lhes possibilite uma maior amplitude de atuação, perguntamos: será viável a implantação das chamadas "carreiras curtas" que se caracterizam por uma sub-limitação num campo já limitado?

É verdade que, seguindo-se uma profissasão da amplitude da medicina, não significa que o graduado vá atuar em toda sua extensão. Porque isto não ocorre, por exemplo, com a enfermagem. É impossível que uma enfermeira possa atuar, em nível superior, concomitantemente no campo da enfermagem cirúrgica, enfermagem psiquiátrica, pediátrica, obstétrica, etc. Qualquer profissional terá que se especializar.

Mas a nossa argumentação é que, se o candidato segue uma profissão na qual terá possibilidades, se quiser, de navegar em águas continentais não se vai enveredar por uma profissão que lhe possibilita, apenas, a canoagem por córregos de seu município.

No primeiro caso, mesmo que atue somente no seu setor de especialização, terá a tranquilidade de saber que amplas possibilidades lhe esperam caso decida mudar.

Observa-se na atual política educacional, a qual é dirigida para o desenvolvimento do país, muito maior flexibilidade e racionalização nas diretrizes do Novo Ensino Brasileiro.

O Parecer nº 252/69, da Comissão Central de Revisão de Currículos, do Conselho Federal de Educação, relatada pelo respeitável conselheiro Valmir Chagas diz o seguinte: "Apesar de tudo isso, possível seria ainda que os estudos permanecessem confinados aos limites de cada curso, como sói ocorrer ainda agora sem qualquer circulação na mesma área ou em áreas diferentes. Todo o ensino superior poderia então continuar dividido em compartimentos estanques. Prejudicados estariam, em grande parte, os esquemas da curta e média duração, pela natural preferência dos alunos atribuiriam desde logo aos cursos longos, se êstes não pudessem constituir a segunda etapa de um processo realmente contínuo. Daí o parágrafo 2º do art. 23: "os estatutos e regimentos disciplinarão o aproveitamento dos estudos dos ciclos básicos e profissionais, inclusive os de curta duração, entre si e outros cursos". Esta clara opção de flexibilidade teria de refletir-se na própria habilitação profissional, melhor ajustando-a àquela exigência básica de "modalidades diferentes". (Art. 23, *caput*). Para tanto, em vez de identificá-las como o título geral do curso, estabeleceu a lei que o diploma importará, "em capacitação para o exercício profissional na área abrangida pelo respectivo currículo", o que vale dizer, pelo currículo efetivamente seguido em cada caso, e não por um currículo uniforme abstratamente concebido".

Ora o Ciclo Básico da Área de Biociências (Saúde) da Universidade Federal de Pernambuco está constituído das seguintes profissões: Ciências Biológicas, Enfermagem, Farmácia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Psicologia e Reabilitação. E tem o seguinte elenco de disciplinas: Anatomia 1, Biologia 1, Histologia 1, Química Orgânica, Matemática e Estatística, Estudo de Problemas Brasileiros 1, Fisiologia 1, Biologia 2, Bioquímica 1, Psicologia 1, Estudos dos Problemas Bra-

sileiros 2, Física e Biofísica e Sociologia. Essas disciplinas são obrigatórias para todos aquêles cursos com exceção de Física e Biofísica que é complementar eletiva para os cursos de Ciências Biológicas, Farmácia, Medicina e Reabilitação e a disciplina Sociologia é complementar eletiva sòmente para o curso de Psicologia.

A essa formação básica que, pelo sistema de crédito poderá ser concluída pelo estudante no período mínimo de um ano e máximo de dois anos poder-se-ia acrescentar um elenco de disciplinas também comuns àquelas profissões, formando, assim, um segundo Ciclo que seria chamado de Ciclo Profissional Comum. Este ciclo seria constituído das seguintes disciplinas: Anatomia e Fisiologia Patológicas, Microbiologia e Imunologia, Parasitologia, Propedêutica Médica, Farmacologia e Terapêutica, Medicina Clínica (Clínica Médica, Neurologia, Dermatologia e Doenças Infecciosas e Parasitárias), Pequena Cirurgia e Saúde Pública (Saneamento, Bioestatística, Epidemiologia, Higiene).

Este Ciclo, embora com um número menor de disciplinas do que o primeiro, considerando a parte prática, seria realizado num mínimo de dois anos e máximo de três.

Assim, ter-se-ia num tempo médio de quatro anos, a formação de um médico chamado de médico clínico geral.

Prosseguindo, teríamos o Ciclo Profissional Diversificado, que seria realizado num mínimo de um ano e no máximo dois.

Na diversificação profissional, haveria necessidade, naturalmente, de preceder às especializações profissionais, um elenco de disciplinas básicas para a formação do profissional diversificado.

No caso do odontólogo, por exemplo, essas disciplinas seriam: a) Patologia Buco-Dental; b) Materiais Dentários; c) Dentística Operatória; d) Clínica Odontológica; e) Cirurgia Odontológica; f) Odontologia Legal e Deontologia.

As outras disciplinas constantes do Currículo Mínimo de Odontologia, seriam ministradas nas respectivas especializações, as quais são: a) Odontopediatria; b) Ortodontia; c) Prótese e traumatologia maxilo-facial; d) Radiologia.

Para o médico clínico geral que quisesse ser Psicólogo estudaria no Ciclo Profissional diversificado as seguintes disciplinas básicas: a) Psicologia do Desenvolvimento; b) Psicologia da Personalidade; c) Psicologia Social; d) Psicopatologia; e) Psiquiatria; f) Psicoterapia; g) Técnica de Exames Psicológicos. As outras disciplinas e um maior aprofundamento de algumas dessas disciplinas básicas seriam do âmbito das respectivas especialidades as quais são: a) Psicologia Clínica; b) Psiquiatria; c) Testes Vocacionais; d) Psicologia Industrial; e) Psicologia Escolar; f) Técnicas Projetivas.

Para a formação do Médico Farmacêutico, êsse ciclo profissional diversificado compreenderia as seguintes disciplinas: a) Química Analítica; b) Química Farmacêutica; c) Botânica; d) Farmacognózia; e) Farmacotécnica; f) Economia Farmacêutica; g) Deontologia e Legislação. As especialidades são: a) Indústria Farmacêutica; b) Laboratório Bromatológico; c) Perícias Técnico-Legais; d) Farmacotécnica; e) Laboratório Químico Toxicológico, etc.

O médico clínico geral que se quisesse especializar em assistência médica, não necessitaria de estudar, no ciclo profissional diversificado, um elenco de disciplinas básicas porque já teria feito nos dois primeiros Ciclos. Faria logo as especialidades médicas como: a) Cirurgia Geral; b) Neuro-Cirurgia; c) Neurologia; d) Cardiologia; e) Obstetrícia; f) Pediatria, etc.

No Plano que aqui se apresenta para formação de profissional de nível superior da área de saúde, Psiquiatria é uma especialidade do médico psicólogo.

Para o que quisesse ser profissional no campo da assistência direta ao paciente (enfermagem), ou seja quisesse ser Assistente de Saúde e se tivesse, em sua educação de 2º grau, fei-

to o curso Técnico de Saúde também não haveria necessidade de estudar, no Ciclo Profissional diversificado, um elenco de disciplinas básicas. Faria logo as especialidades de assistência direta ao paciente e à família. Caso o estudante não tivesse feito o Técnico de Saúde, então, estudaria no Ciclo profissional diversificado as seguintes disciplinas básicas: a) Fundamentos de assistência direta ao paciente; b) Assistência direta ao paciente e à família em Clínica Médica (incluindo assistência direta em Pediatria); c) Assistência direta ao paciente e à família em Clínica Cirúrgica. As demais disciplinas que complementam a formação do Assistente de Saúde seriam ministradas nas especialidades. E as especialidades seriam: a) Administração e Supervisão dos Serviços de Saúde e do Setor de Assistência direta ao paciente e à família; b) Ensino (licenciatura em assistência direta ao paciente); c) Obstetrícia (assistência direta à paciente gestante — “enfermagem” — e assistência à gestante sadia e ao parto normal — consultório de Pré-Natal); d) Assistência direta em Saúde Pública; e) Puericultura (assistência à criança sadia inclusive aos escolares) f) Assistência direta em Psiquiatria.

Essas especialidades, com exceção de Puericultura e Assistência direta em Psiquiatria, já existiam inclusive regulamentadas por lei como no caso de Obstetrícia, Saúde Pública e Licenciatura.

Acrescentamos Puericultura e Psiquiatria pelas seguintes razões: no primeiro caso, consideramos que o Assistente de Saúde (enfermeiro) pode ter uma grande atuação junto à criança sadia e aos escolares; esta parte constitui um campo abandonado na área da saúde e pela qual não se interessaria o médico especialista.

No segundo caso, a Assistência direta em Psiquiatria foi incluída, por três razões: 1ª) consideramo-la uma especialidade diferenciada, difícil de ser dominada pelo Técnico de Saúde; 2ª) Pela problemática da assistência direta ao paciente mental, cujo campo é quase que abandonado, estando os pacientes mentais hospitalizados quase que totalmente entregues ao cuidado direto de pessoas improvisadas; 3ª) pela grande inci-

dência de doenças mentais na época atual, a Assistente Psiquiátrica (Enfermeira) poderia ter uma grande participação na prevenção dessas doenças, desenvolvendo um trabalho educativo com pacientes e familiares inclusive nos ambulatórios de unidades psiquiátricas e Serviços de Higiene Mental.

A formação do Assistente de Saúde seria grandemente racionalizada caso o estudante tivesse cursado o Técnico de Saúde, pois seria desnecessário o estudo daquele elenco de disciplinas básicas no ciclo de diversificação profissional e estaria, assim, articulando o curso de Técnico de Saúde com o Curso de Medicina para a formação do Assistente de Saúde.

Aliás, já que o novo Projeto que fixa diretrizes e bases para o Ensino dos 1º e 2º graus, pretende que este último seja profissionalizante, seria recomendável que todo que viesse a ingressar nas universidades, na área de saúde, tivesse feito o Técnico de Saúde pois, além de possibilitar ao candidato uma maior definição profissional, ele levaria para aquela área um acervo de conhecimentos e de técnicas principalmente, que seriam da maior utilidade pelo menos para o médico especialista e para o odontólogo.

Seria estendermos demais se fôssemos apresentar aqui todas as considerações que justificam e comprovam o quanto é racional para a educação dos profissionais da área de Saúde o Plano que se sugere no presente trabalho (anexo II).

Apreciando, por exemplo, os currículos mínimos (5) das profissões da área de saúde que aqui foram estudadas, e as que não foram incluídas por absoluta falta de tempo, se observa que das disciplinas que compõem o Ciclo Profissional Comum que sugerimos, poucas são as que não integram já aqueles currículos.

No caso do Assistente de Saúde, por exemplo, daquelas disciplinas somente Propedêutica Médica e Pequena Cirurgia não faziam parte. As demais, embora não apareçam no Currículo Mínimo, eram ministradas sob a capa de uma disciplina profissional com uma carga horária gigantesca como já nos referimos em trecho anterior.

Na formação do psicólogo, elas realmente não faziam parte, mas só causam estranheza num exame superficial do assunto. Porque no âmbito da psicopatologia por exemplo, distúrbios da memória, da atenção, da conduta podem estar relacionados com parasitoses ou com drogas farmacêuticas em tratamento clínico prolongado, nem sempre sob o devido controle médico em casos de determinadas doenças crônicas.

Ainda ter-se-ia que acrescentar na análise do aspecto racional do referido Plano, considerações de ordem econômica para o estudante e para o país. Sem tempo de fazê-lo, chamamos a atenção dos interessados para a bibliografia nº 4 deste trabalho, uma publicação da Capes, cujo título é "Um modelo econômico para planejamento da educação".

## 7. Conclusão

A impropriedade etimológica dos termos "Enfermagem" e "Enfermeira", a par de uma herança cultural negativa, muito contribuiu para o preconceito que se formara quanto à significação dos mesmos.

Daí por que a palavra "Enfermeira", por exemplo, nunca traduziu para o público o que seja, realmente, êsse profissional. E sua acepção negativa não é condizente com as aspirações humanas; porisso, é cada vez menor o número de jovens que buscam essa profissão, não obstante seus atrativos e possibilidades de realização pessoal.

Desenvolver programas de divulgação de Enfermagem, comprovadamente não é solução.

A modificação da terminologia profissional, é uma necessidade que se impõe.

Nesse período de mudanças que estamos atravessando, onde tudo muda para se adaptar às necessidades do progresso no campo das ciências e da técnica, seria um contra-senso manter êsses termos medievais e pejorativos no âmbito da profissão dos que se dedicam à assistência direta ao paciente.

Se a Associação Brasileira de Enfermagem não tomar uma POSIÇÃO DEFINITIVA em relação ao assunto, pode acender uma VELA não somente ao curso superior de enfermagem mas a todos os NÍVEIS, pois já começa a haver uma reação por parte dos auxiliares como se não bastasse a insatisfação reinante no meio das profissionais e estudantes de enfermagem.

Dêsse modo, dentre em breve, ruirá por terra todo o grande sonho de Florence Nightingale, pois a assistência direta ao paciente voltará a ser exclusivamente prestada por uma mão de obra não qualificada que, batendo às portas do hospital a busca de trabalho tem livre ingresso para se colocar ao lado do paciente e, empíricamente, atender-lhe as necessidades. Isto, aliás, já ocorre na maioria dos hospitais brasileiros (2) justamente por falta de condições materiais e psicológicas que motivem maior número de jovens, de melhor formação e escolaridade, a se enveredar por êsse campo profissional, tão cheio de beleza não obstante a cansaça e as renúncias.

Porisso achamos oportuno, também, sugerir que o Governo estude um meio de melhor remunerar, em forma de gratificação especial, àqueles que se dedicam à assistência direta ao paciente em todos os níveis.

O plano de formação de profissionais de nível superior na área da saúde, que se sugere no presente trabalho, não é revolucionário nem inovador.

Assenta-se êle nas novas diretrizes e filosofia da educação nacional que, voltadas para o desenvolvimento, têm como lema a racionalização do ensino.

Poderia ser implantado, experimentalmente, na Universidade Federal de Pernambuco pois, a educação tradicional para a formação do médico de 6 anos que, a partir da 4ª série tem um mosaico de disciplinas que são autenticamente do campo das especialidades, se chocam com as teorias econômicas e já não correspondem às necessidades atuais de um país em desenvolvimento com metade da população da América do Sul, e onde somente 25% das crianças recebe assistência médica.

A velha tecla de que os estudantes matriculados na área de Biociências (saúde) querem cursar medicina pelo título de "doutor", pela "bata branca", pelo "consultório particular" e pelo "status social" da profissão deve ser substituída porque não corresponde à realidade. Pois a profissão de dentista oferece tudo isto e não obstante, somente 7 a escolheram dos 641 estudantes que responderam ao teste aplicado pelo Centro de Processamento de Dados.

Dirão os mais apressados, que é devido ao custo do equipamento que se faz necessário o exercício da profissão.

E o psicólogo, necessitará dêsse equipamento? Não. E também tem excelente "status social", sendo até considerado cientista do comportamento. Chamo-no de "doutor", pode exercer liberalmente sua profissão em consultórios clínicos, pode ensinar psicologia, agora disciplina básica na Universidade pelo menos na área de Biociências (saúde) e se encontra com o exercício profissional da medicina na alta especialização da psicanálise.

E somente 19 estudantes a escolheram. Por que?

Por que ser psicólogo, se como médico também poderá fazer tudo isso?

A tese que ficou demonstrada, portanto, no presente trabalho é porque, se estudando medicina, se tem um maior campo de atuação podendo trafegar, com sinal verde permanente, em todo o território da Área.

A formação do médico clínico geral teria as seguintes vantagens:

1. Permitir o aproveitamento de todos os candidatos que ingressassem na área de saúde, dando-lhes uma formação geral para a área e permitindo-lhes amplas oportunidades de atuar em campos especializados com um mercado de trabalho inesgotável.

2. Atender à política educacional do governo, na pretensão de formar profissionais em cursos de curta duração, no

caso um médico de 3 a 4 anos, capacitado a exercer uma medicina de massa na cidade e no interior.

3. Atender às aspirações dos jovens que ingressam na área de saúde, e que anseiam por se graduarem em cursos que lhes permitam possibilidades de atuação mais amplas.

Essas aspirações são justíssimas e não devem ser tolhidas porque se estribam em teorias econômicas da educação: "o indivíduo vale não pelo que é em si, mas pelo que pode fazer" (4).

## BIBLIOGRAFIA

1. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENFERMAGEM, Rio de Janeiro — Ser enfermeira... já pensou nas oportunidades? | s. l., Winthrop, 1967 | 15 p.
2. BANZA DE ARRUDA, Maria José — Necessidade do ensino de pedagogia e didática aplicada à Enfermagem na formação da enfermeira. *Revista Brasileira de Enfermagem*. Rio de Janeiro, 22(1-3): 10-17, jan./jun., 1969.
3. — et alii. — *Estudo sobre o problema de relacionamento entre estudantes dos cursos de graduação e de auxiliares de enfermagem*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco, Faculdade de Enfermagem, 1968. 13 f. mimeogr.
4. BRASIL. Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — *Um modelo econômico para planejamento da educação*. | s. l. | 1969. 80 p. mimeogr.
5. —. — *Ensino superior*. | Rio de Janeiro | 1965. 112 p.
6. BRASIL. Leis, decretos, etc. — Decreto nº 64.086 — de 11 de fevereiro de 1969. Dispõe sobre o regime de trabalho e retribuição do magistério superior federal... *Boletim Oficial da Universidade Federal de Pernambuco*, Recife, 4(1 espec.): 13-15.
7. —. — Decreto-Lei nº 465 — de 11 de fevereiro de 1969. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.539 de 27 de novembro de 1968 e dá outras providências. *Boletim Oficial da Universidade Federal de Pernambuco*. Recife, 4(1 espec.): 11-13, mar. 1969.
8. —. — Decreto-Lei nº 464 — de 11 de fevereiro de 1969. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. *Boletim Oficial da Universidade Federal de Pernambuco*. Recife, 4(1 espec.): 9-11, mar. 1969.
9. —. — *Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. Recife, Universidade do Recife, Imprensa Universitária, 1961.
10. —. — *Lei nº 775 de 6 de agosto de 1949. Dispõe sobre o ensino de enfermagem no País e dá outras providências* In: —. *Enferma-*

- gem (leis), decretos e portarias) 2ª ed. Rio de Janeiro, Serviço Especial de Saúde Pública, 1959. p. 197-201. mimeogr.
11. BRASIL. Leis, decretos, etc. — Lei nº 5.539 — de 27 de novembro de 1968. Modifica dispositivos da Lei número 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965, que... *Boletim Oficial da Universidade Federal de Pernambuco*, Recife, 4(1 espec.): 1-3, mar. 1969.
  12. ———. — Lei nº 5.540 — de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Boletim Oficial da Universidade Federal de Pernambuco*, Recife. 4(1 espec.): 3-9, mar. 1969.
  13. ———. — Portaria nº 13 de 10 de janeiro de 1969. | Licenciatura em Enfermagem | *Diário Oficial*, Brasília, 23 jan. 1969. Sec. 1 pt. 1, p. 826.
  14. ———. — Regulamento a que se refere o decreto nº 27.426 de 14 de novembro de 1949. In: ———. *Enfermagem (leis, decretos e portarias)* 2ª ed. Rio de Janeiro, Serviço Especial de Saúde Pública, 1959. pp. 204-220. mimeogr.
  15. CASTRO, Célia Lúcia Monteiro de et alii — *Características básicas das escolas na área das ciências da saúde*. Rio de Janeiro, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos | 1970 | 79 p.
  16. CHAGAS, Valmir, rel. — Parecer nº 252/69. Estudos pedagógicos e superiores. In: Brasil. Leis, decretos, etc. — *Ensino superior; coletânea de legislação básica*. | s. 1. | Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos | s. d. | Apêndice. pp. 381-396.
  17. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 3. Salvador, 1967 — *Anais* Rio de Janeiro, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1968. 2 v.
  18. CONSELHO FEDERAL DE FARMÁCIA — *O farmacêutico no campo das análises clínicas e químicas* | s. n. t. | 1 f. desd.
  19. COUTINHO, Arthur — Arthur Coutinho fala sobre Farmacologia *Jornal Universitário*, Recife, 3(4): 2, dez. 1970.
  20. EMBALO no paraíso das drogas começava às 20 horas; mãe e filha na rota do vício. *Diário da Noite*, Recife, 31 mar. 1971, 1º caderno, p. 6.
  21. LA FORMACION del personal sanitario; discusiones técnicas de la 23ª Asamblea Mundial de la Salud. *Cronica de la OMS*, Ginebra, 24(10): 474-480, out. 1970.
  22. GERTRUDES, M. — Organização de um serviço de enfermagem no hospital. *Revista Paulista de Hospitais*, São Paulo. 15(5): 24-35 maio, 1967.
  23. GOMES, Belmair Pereira et alii — Atividades agrícolas e pastoris na escola primária. *Atualidades Didáticas*, São Paulo. 1(1): 23-25, mar. 1971.
  24. GRUBER, Frederick C., ed. — *Antropologia e educação*. Rio de Janeiro, Fundo de Cultura | 1963 | 107 p.
  25. HUNTER, John M. — A universidade-fundação: uma caixa de Pandora. *Estudos Universitários*, Recife. 7(4): | 23 | -42. out./dez. 1967.

26. MARTINS FILHO, Antônio — *Autonomia das Universidades Federais*. | Fortaleza | Imprensa Universitária do Ceará | 1964 | 99 p.
27. McCLAIN, M. Esther & GRAGG, Shirley Hawke — *Princípios científicos da enfermagem*. Rio de Janeiro, Ed. Científica, 1970. 532 p.
28. NEGHME, Amador — Algumas reflexões sobre os hospitais universitários, a administração e o ensino médico. *Boletim de la Oficina Sanitaria Panamericana*, Washington, 49(5): 392-398. nov. 1970.
29. NISKIER, Arnaldo — *Ciência e tecnologia para o desenvolvimento*. Rio de Janeiro, Ed. Bruguera, 1970. 200 p.
30. PAIXÃO, Walesca — *História da enfermagem*. 4. ed. Rio de Janeiro, B. Buccini, 1969. 131 p.
31. PEDROSO, Maria José — Auxiliares de enfermagem não fogem à luta contra a morte. *O Jornal do Funcionário*, Rio de Janeiro. 2(16): |8-9| fev. 1971.
32. PRADO E. Silva, Adalberto, ed. — *Nôvo dicionário brasileiro ilustrado*. | São Paulo | Melhoramentos | 1962 | v. 2.
33. PROFISSIONAIS, Enfermeira-Auxiliar. *Jornal do Comércio*. Recife, 16 maio 1967. Anúncios alfabéticos. 2º caderno, p. 9.
34. RETIFICAÇÃO de enquadramento. Nível universitário. Enfermeiro. Aplicação do parecer do Conselho Federal de Educação. *Documenta*, Rio de Janeiro (39): 94-97, jul. 1965.
35. REUNIÃO CONJUNTA DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO. 7. *Subsídios para apreciação do tema: ensino de 1º e 2º graus*. | Rio de Janeiro | Ministério de Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação, 1970. Não paginado. Mimeogr.
36. SANTIAGO, Urcício — *Padronização da terminologia hospitalar* Recife, Escola de Medicina e Saúde Pública da Universidade Católica de Salvador, 1967. V Congresso Nacional de Hospitais.
37. SUCUPIRA, Newton — *Princípios da educação de grau médio na Lei de Diretrizes e Bases*. Recife, Imprensa Universitária 1964. 63 p.
38. SUCUPIRA, Newton — A reestruturação das universidades federais. *Estudos Universitários*, Recife. 7(4): | 5 | -22. out./ dez. 1967.
39. TURKIEWICZ, Maria — *Experiência de planejamento e execução do Curso Técnico de Enfermagem*. Curitiba, Escola Técnica de Enfermagem "Catarina Labouré". 1968. 25 p. mimeogr.
40. BRASÍLIA: a nova Faculdade de Ciências da Saúde. *A Saúde do Mundo*, Genebra: 21-23, nov. 1970.
41. A REFORMA do ensino médico. *A Saúde do Mundo*, Genebra: 3, nov. 1970.
42. WIEDERSSHEIM, R. M. — Novas tendências. *A Saúde do Mundo*, Genebra: 16-17, nov. 1970.

## O ensino do português nos Estados Unidos

EARL W. THOMAS

Lá pelo ano de 1930 e pouco, quando eu terminava os estudos secundários nos Estados Unidos, resolvi empreender o curso de línguas românicas na universidade. Eu tinha já alguns anos de latim, um de francês, e um pouco de espanhol. Sabendo — o que sabiam poucos dos meus patrícios na época — que o grande país do Brasil falava português, sentia vontade de adquirir alguns conhecimentos dessa língua. Depois de muita busca, encontrei um livro de gramática sobre a língua do Brasil. Infelizmente, pouco me serviu. Certo conhecido professor de geologia, depois de passar bastante tempo no Brasil no trabalho de sua especialidade, havia escrito este livro. Embora fôsse bom geólogo, era péssimo lingüista, e suas informações sobre o português não foram muito úteis. Explicou, por exemplo, que a diferença entre “caixa” e “caixão” consistia em ser o segundo “mais comprido e mais estreito” que a primeira.

Uma vez na universidade, eu tinha às mãos uma das melhores bibliotecas do país. Encontrei lá uma obra do conhecido lingüista português, Gonçalves Viana, sobre a fonética portuguesa. Trabalhando com este livro e os livros de Almeida Garrett, consegui dentro de alguns meses uma razoável imitação do sotaque coimbrão, junto com uma gramática e um vocabulário um pouco arcaicos.

Pouco depois apareceu um livro de texto para o estudo do português nas escolas. Um professor luso-americano havia traduzido para o português certo conhecido texto de espanhol. Infelizmente, a gramática saiu muito parecida com a do espanhol, e até certas palavras passaram ao livro ainda na forma castelhana.

No ano de 1938, quando fui à Universidade de Michigan para continuar os estudos de minha especialização, só pude saber de duas universidades no país inteiro, nas quais se ensinava o português. Terá havido algumas outras, mas poucas. Como a minha não era uma delas, nunca pude seguir um curso formal, de modo que possivelmente sou o único professor universitário de português dos Estados Unidos que nunca teve uma aula dessa língua. Mas felizmente pude corrigir meu sotaque de além-mar com os estudantes brasileiros que apareceram lá em grande número.

Com os primeiros anos da segunda Guerra Mundial na Europa, o povo americano começou a prestar mais atenção aos outros países do mundo. Muitos souberam que o Brasil era grande, que ocupava uma parte estratégica do continente, que produzia o café, que tinha boa música. Alguns até souberam que lá se falava português. Surgiu num novo interesse pela língua nos meios universitários. Até 1942 já havia noventa e duas faculdades e universidades no país, que ofereciam cursos de português. Infelizmente, o número de pessoas capacitadas para o ensino dessa língua não chegava a tanto. Poucos anos depois este interesse diminuiu, devido a circunstâncias que serão expostas a seguir. Mas ficou um saldo importante: formaram-se nessa época professores que mantiveram o interesse, continuaram os estudos, deram alguma divulgação à literatura, e formaram a base do ressurgimento dos estudos brasileiros anos depois. Além disso, algumas escolas continuaram as aulas de língua portuguesa, embora com números reduzidos de alunos. Nalguns anos só dois alunos apareceram para estudar comigo. Mas a Academia Naval, desde aquela época, ensina português a onze por cento dos cadetes.

Os estudos luso-brasileiros declinaram depois de 1950, devido principalmente aos acontecimentos políticos internacionais. A Guerra Fria foi a causa principal da criação de cursos de russo nas universidades, com apoio maciço do governo federal. O russo chegou rapidamente ao quarto lugar entre as línguas modernas em número de alunos, lugar que mantém até hoje. É verdade que o governo também proclamou o português "língua essencial" para os interesses do país, mas a ajuda finan-

ceira foi muito menor. As razões políticas influem rapidamente no estudo das línguas; as razões culturais operam devagar. No quarto de século passado, a política tem chamado a atenção do mundo para a Europa, o Oriente, o Oriente Médio, mas relativamente pouco para a América do Sul.

O português, nos Estados Unidos, fica na sombra do espanhol, que, como é lógico, goza de uma consideração especial entre o povo americano. É quase uma segunda língua do país; ensina-se em tôdas as escolas superiores, em grande parte das secundárias, e até em muitas primárias. Em certos Estados o estudo do espanhol é obrigatório, e num é até língua oficial, juntamente com o inglês. As razões são evidentes. Contando os descendentes de imigrantes espanhóis, os dos mexicanos, os refugiados cubanos (e descendentes de outros refugiados de outras épocas) e os quase três milhões de portorriquenhos, tanto do continente como da ilha, o espanhol é uma língua materna de talvez doze milhões de americanos.

Mas, ao contrário do que aconteceu em outros casos, quando a introdução de novas línguas no currículo foi combatida encarniçadamente pelos professores das antigas, o estudo do português tem o apoio geral dos que ensinam o espanhol. Aliás, quase todos se formaram em espanhol, com o estudo voluntário do português. Quase todos são em parte autodidatas, tendo aprendido português principalmente em visitas ao Brasil ou em contato com brasileiros residentes nos Estados Unidos.

A meados da década de 1950, o governo federal deu um apoio mais decidido ao estudo do português, visando em parte preparar mais professores, e em parte treinar especialistas nas ciências sociais para pesquisas sobre o Brasil. Apesar das subvenções do governo, o interesse da classe estudantil aumentou devagar durante alguns anos, provavelmente por falta de confiança na existência de empregos para os que se formassem em português. Mas nos últimos cinco anos passados há um crescimento contínuo do número de alunos. Durante um período de três anos, de 1964-1967, o número no país inteiro cresceu a razão de 30% por ano.

Além da ação do govêrno, houve uma atividade intensa dos professôres de português do país inteiro. Em 1964 organizou-se o *Portuguese Language Development Group*, com o fim de estimular o ensino do português, tanto nas universidades como nas escolas secundárias do país. Êste grupo se dedica a divulgar a situação de destaque do Brasil e outras terras lusas no mundo de hoje, à troca de informações entre os professôres, ao preparo de livros de texto, a sustentar com sólidas razões os esforços de grupos locais que encontram resistência da parte das comissões de educação locais, etc. O grupo publica a intervalos um boletim informativo que vai a mais de quatrocentas pessoas interessadas — professôres, funcionários dos departamentos de educação estaduais, etc. Uma vez por ano reúne-se para discutir a campanha e achar novos meios de ganhar a batalha.

Existem também grupos organizados em certas regiões do país, e, g., na capital federal, muito ativos na obra de divulgação do português. Êstes trabalham principalmente junto aos sistemas escolares locais — quase completamente autônomos nos "condados" americanos, no sentido de introduzir esta língua nalgumas escolas secundárias da região.

Em 1967, o Departamento de Espanhol e Português da Vanderbilt University promoveu um congresso nacional sôbre o ensino do português nas escolas secundárias. Assistiram umas 250 pessoas de quase tôda a União, além de brasileiros e portugueses que se encontravam no país. Houve conferências, troca de idéias, e relatórios sôbre a situação nas várias regiões do país. Os programas culturais, que incluíram filmes fornecidos pelos governos brasileiro e português e canções regionais cantadas por João do Vale, despertaram muito entusiasmo. O congresso serviu para reforçar o empenho de muitas pessoas que até lá tinham lutado sôzinhas, contra a incompreensão de autoridades de vários sistemas de educação estaduais e locais.

A mesma universidade conseguiu do govêrno federal fundos para dois institutos para preparar professôres secundários de português, abertas durante as férias de verão dos anos 1968 e 1969. Como resultado, um número considerável de escolas secundárias introduziu o português no currículo como língua facultativa de estudo.

A base do interêsse pelo português que existe atualmente nos Estados Unidos, e que cresce dia a dia, se encontra em três tipos de estudante. O primeiro é o estudante de línguas e literaturas românicas, que vê êsse campo de preparação incompleto sem a inclusão do português. Êste prefere, em geral, falar o português do Brasil, mas quer conhecer a literatura de ambos os lados do Atlântico. Com preparação anterior nas literaturas espanhola e francesa, êle tem a sensibilidade crítica bastante desenvolvida e acolhe com entusiasmo os grandes escritores de língua portuguesa, até lá geralmente desconhecidos. O segundo grupo, bastante maior, é formado pelos estudantes de ciências sociais que querem estudar a América Latina. Êstes estudam as duas línguas, a maior parte especializando-se em espanhol, a minoria em português. Não se interessam muito pela literatura; preferem as obras sociológicas e antropológicas, de história ou geografia. Quando lêem obras de ficção, querem o romance, conto ou peça de teatro de base social, que apresenta situações e problemas da atualidade brasileira. O terceiro grupo é formado de luso-americanos, agrupados no litoral do Atlântico. Naquela região existem muitas escolas, públicas e paroquiais, onde os portugueses e luso-americanos formam uma grande porcentagem do corpo discente. O número aumenta sempre com a forte correnteza imigratória vinda principalmente dos Açores.

Atualmente há um esforço por parte da profissão no sentido de captar uma grande parte dos alunos não incluídos nestes grupos. Para muitos estudantes universitários, o estudo das línguas é uma parte essencial da vida cultural. Mas a escolha da língua ou línguas depende de elementos imponderáveis que atraem o interêsse de cada indivíduo. O francês tem a vantagem da tradição cultural que vem de longa data. O alemão, além do prestígio na ciência, tem o apoio dos milhões de americanos de ascendência alemã. O espanhol, além de outras qualidades, é conhecido como a língua (muitos crêem que a única) da América Latina. Para atrair o estudante geral ao estudo do português, é preciso primeiro lutar contra a ignorância, ainda grande apesar de tudo, do americano sôbre o mundo luso-brasileiro. Êle não conhece, nem de nome, os grandes escritores do pre-

sente nem do passado. Muitas vezes crê que no Brasil se fala espanhol. E nunca encontrou êstes conhecimentos nos conselheiros que lhe orientam os estudos, nem na escola secundária nem na universidade.

A grande tarefa do *Portuguese Language Development Group* é, então, uma obra de publicidade. É mister divulgar entre os americanos médios os países de língua portuguesa, e escolher bem os elementos mais capazes de chegar ao conhecimento de um povo bombardeado doze horas por dia pela indústria de publicidade mais desenvolvida do mundo. Há quem lê Machado de Assis e Eça de Queiroz, mas a tradução de *Gabriela, Cravo e Canela* foi lida por dez vezes mais pessoas. Há quem adora a música de Vila-Lobos, mas sem saber que era brasileiro. Mas neste momento Sérgio Mendes representa o Brasil para muitos americanos. A diplomacia brasileira nunca mandou ninguém ao exterior que conquistasse um povo como fez Carmen Miranda nos Estados Unidos. Não importa que a imagem fôsse um pouco falsa; foi completamente favorável. A música popular brasileira é sem dúvida a maior arma de propaganda — de propaganda no melhor sentido da palavra. Chama a atenção do grande público, ganha a boa vontade dos ouvintes, e deixa uma lembrança que não se desbota com o tempo.

Existem outros meios aproveitáveis, quase não empregados até agora. A arquitetura moderna do Brasil é talvez a melhor do mundo, mas não se encontra um bom livro de divulgação, com fotos. As fotografias de Brasília, levadas ao mundo inteiro, geralmente por estrangeiros, modificaram sensivelmente a impressão que o mundo tem do Brasil. A pintura brasileira viaja à Europa e aos Estados Unidos, mas existem nela grandes possibilidades de divulgação do país que não se aproveitam.

O *Portuguese Language Development Group* acredita que, no seu trabalho de divulgação do Brasil e Portugal, de criação de cursos de português, presta um serviço aos três países. Procura a colaboração de entidades dos governos de todos, e tem feito alguma, mas há outras coisas que êstes governos poderiam fazer com gastos mínimos.

## ARMORIAL DE UM CAÇADOR DE NUVENS



RECIFE  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
1971

Capa de ANALÚCIA

A  
*ARIANO SUASSUNA,*  
*mestre e mago*

e a *MAXIMIANO CAMPOS*

e à *nossa jovem geração sem lei nem rei.*

## DO PODER DOS MÁGICOS OU A INSENSATEZ ADMIRÁVEL

Creio no poder criador e operador da vontade. Creio na vontade produtora do êxtase. Creio no êxtase provocado e dirigido por ela. Daí só merecerem minha confiança os apaixonados. Porque só êles são voluntariosos, porque só êles querem alguma coisa, porque só êles matam e morrem por amor. Também o fato de serem admiravelmente parciais é o mais seguro testemunho de que jamais serão indiferentes, quer como adoradores e violentadores daquilo que amam, quer como irreconciliáveis inimigos daquilo que odeiam. Como poderão ser imparciais, se não são amantes fortuitos, mas adoradores intransigentes? Como poderão, por outro lado, ser imparciais, se odeiam violentamente com a mesma fôrça de seu amor?

Êles são os forjadores de uma linhagem de mitos. São os portadores de uma excitação cósmica. São os representantes da corrente sacralizante da vida. São os frequentadores habituais do sagrado. Não são apenas sensibilidade nem são apenas razão. São os encarnadores de uma vontade, que é sentimento, que é inteligência, mas que também é êxtase.

Não creio nos desapaixonados. Ao mesmo tempo merecem meu furor e minha pena. De suas fileiras, é bem verdade, jamais sairão os delinquentes; mas, por outro lado, êles jamais serão santos, artistas, missionários, cruzados ou guerreiros. São tremendamente normais, nunca extrapolando de sua normalidade absoluta: daí sua circunscrição sòmente biológica, e a sua alma de planura, fria. Não é pelo seu vôo rasteiro que uma ave deixará de ser ave. É o fato de não imprimir a menor paixão às suas asas, que constitui uma ofensa ao sentido da vida. Ninguém é obrigado a altos vôos. Mas é inaceitável, é profundamente indigno, que não se queira, sob qualquer pretexto, voar.

Porque o vôo é a medida de todo ser alado, quer êle seja pássaro, quer êle seja homem.

Os apaixonados nunca buscam a lógica de uma coisa. São, num certo sentido, desinteressados com relação a ela. Não querem estar seguros de sua certeza e de seu êrro. Porque pouco lhes importa o fato de estarem certos ou errados. E não procuram a lógica, por lhes interessar muito mais o mistério; por serem os arrebatados do imprevisito, desequilibrado e louco que há em tôda verdadeira beleza. E por ser exatamente através da beleza que alcançam o seu Deus, o seu Absoluto, a sua Verdade.

Tôda verdadeira paixão é violenta e destruidora, e traz em si, contraditòriamente, o seu próprio aniquilamento, como se ela, a paixão, se oferecesse em holocausto a si mesma, deixando-se devorar por suas próprias chamas. Mas êsse desejo de aniquilamento nada mais é que o desejo da consumação sexual e mística do grande amor que a vida sente por si mesma.

A paixão pertence ao domínio do mágico. E os mágicos serão os senhores absolutos da terra. Quem maior responsável pela vida sem imaginação que se conhece e que nos exila no mundo, senão o precoce e forçado degrêdo dos mágicos? A melhor forma de apodrecer a vida é matar ou degradar os seus mágicos. Só os imbecis, os criminosos de lesa-beleza pretendem destruir nos homens e nas coisas o sentido mágico. E só aos mágicos cabe o direito de desencantar para sempre êsses criminosos. Porque os mágicos são os apaixonados. E só os apaixonados merecem crédito.

*Ângelo Monteiro*

## GALOPE DOS MÁGICOS

(Em ritmo de galope à beira mar)

“Não a vaga palavra, . . . .

.....

Mas aquela dos sopros afligida,  
Mas ardente, mas lava, mas inferno,  
Mas céu, mas sempre extremos. Esta sim”.

*Jorge de Lima*

As ancas da tarde estremeçam chorando  
Com as línguas de fogo dos ventos finais.  
E os anjos de rubro nos céus vesperais  
A fímbria das vestes espalham ondeando.  
E como um murmúrio de pássaro brando  
Ou tal uma brisa de sangue a rezar,  
Eis que sôbre as ondas um nôvo avatar  
Unindo seu grito ao clamor das sereias,  
Rebenta seu nome de encontro às areias,  
Cantando o galope na beira do mar.

E os príncipes loucos correndo na praia,  
As naves girando das mãos e dos pés,  
Restauram nos ares antigos corcéis  
Ao som desta voz que o silêncio desmaia.  
Tão belo êste canto sangrando se espraia  
Aos seus exilados ouvidos sem lar,  
Que em prantos conhecem a voz do avatar  
Que à terra regressa calando as sirenas,  
E as máquiņas torpes, e as dores e as penas,  
Cantando o galope na beira do mar.

O mago Verdantha cavalga no vento  
De suas narinas de estrêla crispada.  
E com seu querer ofegante de espada  
E os giros vermelhos do seu pensamento,  
Desperta dos lábios o império violento  
De suas palavras de vida a sangrar  
Aos príncipes loucos na praia a bailar.  
E a angústia da voz que os cristais dilacera,  
Nos arcos de sol de seus lábios de espera  
Desfere o galope na beira do mar.

Ó príncipes loucos, eu vos anuncio,  
Pisando na cinza dos tempos pressagos,  
O fim do degrêdo de todos os magos  
E a grande vingança do meu desafio  
Aos donos de um reino cansado e sombrio.  
Por isso eu vos chego num dia a findar,  
Na véspera de outro mais longo a tombar  
Como todos os pássaros e as fúrias do verde  
De bÍlis rebelde, de fome e de sêde,  
Com ânsias sem nome espumando no mar.

Por isso eu vos chego de móveis alturas  
Desejos calcando de vãs seguranças,  
Mesquinhos consolos, fiéis esperanças,  
E apenas vos prego loucuras, loucuras,  
Das mais imprevistas, mais belas, mais puras,  
E não das de porte calmoso e vulgar,  
Loucuras possíveis em todo lugar.  
Imprimo por isso aos meus novos cantares  
O rumo sem rumo das ondas nos ares  
E a sombra dos ventos caídos no mar.

Insones vos quero: como a candelabros  
Acesos na pele de um pássaro morto.  
Como a candelabros velando num horto  
O sangue dos deuses ao pó revelado.  
A vós cujos olhos trazeis desterrados  
Da antiga membrana que foi vosso olhar.  
A vós que trazeis numa insônia lunar  
Um tigre doente a rasgar-vos as veias,  
Jamais venha o sono assim como às sereias  
Que insones galopam na beira do mar.

Insones vos quero: de sob as estrêlas  
Que há muito perderam seu louro renome.  
De sob esta lua, cadáver que some  
Atrás das idades sem mais percorrê-las  
Com seus velhos raios filtrando-se pelas  
Marmóreas veredas de quando luar.  
Insones foguetes os céus a varar  
Assim eu vos quero: com os olhos acesos,  
Abertos e claros, mirando surpresos  
O verde galope das ondas do mar.

E a um nôvo galope a vós todos convido,  
Que a trama da vida enlaçastes num véu,  
Mantendo das coisas a imagem fiel  
Além das escuras paredes do olvido.  
A vós que fazeis o mistério vivido  
E a insônia inventastes pra mais o mirar.  
O tempo não finda a quem quer cavalgar  
Cavalos de insone e indormida beleza,  
Nos cascos sangrando seu timbre e nobreza,  
Correndo ao galope da beira do mar.

Porque sois insones tereis o legado  
Que cabe aos amantes de longa procura:  
Há fontes manando de vida e ternura  
Atrás dêsse jôgo do verso e do fado.  
Há fôgo, paixão, desafôgo, chamado,  
E a fúria dos anjos que querem vingar  
As asas manchadas na perda do lar.  
E tôda uma entrega de amor que se oferta  
A quem traz o olhar como chama deserta  
Por sôbre os galopes da terra e do mar.

A insônia vos prego, afinal, porque dela  
Tirastes o brilho de vossas entranhas.  
Envoltos do manto de pátrias estranhas,  
Possessos do fôgo que a musa revela.  
Insones vos quero, afinal, porque é bela  
E mágica a insônia dos que amam sonhar,  
Embora sem sonho ou nada que amar.  
Porque não se entrega a qualquer abandono  
Quem sonhos conquista na terra sem sono:  
Na clara vigília das ondas do mar.

Das perdas da terra construí vosso Paço,  
Da renda dos lírios tecei vosso engano,  
Na ausência de mar inventai um oceano  
Maior e mais denso em seu líquido espaço.  
A vossa paixão servirá de compasso  
Na terra, nas águas, montanha ou solar.  
Dareis à palavra um fulgor estelar  
De raios convulsos, clarões, chamamentos,  
Que faça tremer a conjura dos ventos  
No negro galope das ondãs sem mar.

Refúgio dos anjos, esquiva paragem,  
Além dessas dores no cerne da vida,  
As aves, e o brilho das asas tolhidas  
Que ao sonho se libram depois da voragem.  
Retornem do olvido princesas e pagens.  
Renovem-se as velas do vosso esperar.  
Ó côrte dos lírios, ó rosas do ar,  
Ó louras madeixas libertas das feras,  
Ó plagas remotas, ó doces galeras,  
Ao som do galope das ondas sem mar.

Mas que valem sombras? Não mais espereis  
De velhas usanças, palavras e guizos.  
A névoa, essa névoa a vedar paraísos,  
Não pode trazer-vos de volta outra vez  
As louras miragens da vossa viuvez.  
Quedaram-se os templos, sem pira ou altar  
Em honra dos deuses: perdido velar.  
Aos peixes dourados dos mares no fundo,  
Debalde clamaís nas areias do mundo,  
No negro galope das ondas sem mar.

As próprias serpentes o seu poderio  
Mataram com a perda da fé no veneno.  
O mal sem tragédia — não chega a ser pleno,  
O bem sem grandeza — perdeu todo o brio.  
Cercou-nos de muros um grande vazio  
E vemos canteiros de tédio e pesar  
Do chão carcomido das (h)eras brotar.  
Extinta a alegria, e o amor sem sentido,  
A vós nada resta senão ter ouvidos  
Pra o negro galope das ondas sem mar.

Se o mar se acabou, e o seu verde, e êsse aflito  
Girar das gaivotas por sôbre os navios.  
E o gasto tecido dos búzios já frios  
Não fira o silêncio jamais com seu grito  
De guerra nos ares sagrados do mito.  
Tritões e sereias não mais a povoar  
Dos sons de seus lábios o céu tumular.  
Apenas por eco das ondas passadas,  
Os nervos convulsos das conchas magoadas  
Pranteiam nas pedras os restos do mar.

24 a 25 de dezembro de 1969

A(R)MORIAL DE UM CAÇADOR DE NUVENS

“Varia imaginación, que en mil intentos,  
A pesar gastas de tu triste dueño,  
La dulce munición del blanco sueño,  
Alimentando vanos pensamientos”...

Don Luis de Góngora

I

Estremeces com ímpetos e rubros  
De cavalos pastando sôbre a aurora.  
Aos campos espalhando amor sem freios  
Com teus cascos de luz cingindo as horas.

Nas pastagens do verso quanta sombra:  
Maior que quanta sêde tenhas tido.  
Já podes calcular um tempo espêso  
Somado desta angústia ou desta fome.

Nas ausências da sombra evita o excesso  
De luz (ou de areia) sôbre os olhos.  
E medita ao redor das grandes frondes  
O verde interior que elas escondem.

Que, sem fugir ao sonho, tens domado  
Tudo quanto lhe enrede a tessitura:  
E a renda do teu sonho prolongado  
Dêses fios concretos se emoldura.

II

Rumos de prata, êsses rumos  
Traçados pelo poema  
No papel sem uma ruga  
Na sua planura extrema.

Daí dispensar espelhos  
Temendo que a face cínica  
De um demônio estampe neles  
A sua imprevista mímica.

Quer o poema despenque  
Tal uma pedra em meu sono;  
Quer me massacre sem pena,  
Eu nem por isso o abandono.

Que surja assim, grande intruso,  
Sem que eu o tenha chamado.  
E após se vá, como veio:  
Visitante inesperado.

Que importa? Serei a lâmpada  
Segura a qualquer açoite  
Dos ventos rubros, possessos,  
Que me virão pela noite.

III

Quem dera explicar sem gesto  
As coisas que faço em verso.  
Quem dera meu Deus quem dera.

Contanto que saibam a vida  
As coisas que em verso vão.  
Que pena no mundo estarmos  
Tão sós: às vêzes sem rima  
E tantas vêzes sem pão.  
Eterno conflito apenas  
(darei) das coisas em ão.

Ondas crescendo no peito,  
De sangue, de encontro aos remos.  
E apesar da fé que temos  
O sangue galopa em vão.  
O mesmo mar que inventamos  
Contra nós se desarvora:  
De nada vale esta aurora  
Se o sangue galopa em vão.

Galopa, galopa às tontas,  
Nos cascos das nossas veias.  
E do portal às ameias  
Do peito galopa em vão.  
Na busca desta miragem  
Cansamos nossos corcéis,  
Contra horizontes cruéis  
Que fogem da nossa mão.

Não vale atirar-nos contra  
Castelos sem precisão:  
Pois sempre qualquer desastre  
Da vida termina em ão.

(1966)

IV

Trago ouvidos afiados  
Do gume de mil tambores

Castas constâncias de pátria  
No meu peito sem senhores

Gritos morenos da raça  
Estandarte de três côres

Navegações nos meus olhos  
E sonhos descobridores.

V

PEDRA DO REINO

*(a Ariano Suassuna)*

O Rei Pedro foi a pedra.

A pedra proclamadora.  
A pedra chefiadora.

Pátria, manchada pedra.  
Pedro, banido rei.  
Os estandartes do Império  
Ao vento desdobrarei.

Pátria, manchada pedra,  
Pedro, banido rei.  
Quero um dia alva e salva  
A pedra que eu sonhei.

E o Rei Pedro, rei das pedras,  
Coroadado por sua grei.

## VI

Maribranca, em aérea carruagem,  
 Aportou junto ao cais da tarde finda.  
 E nunca foi tão branca nem tão linda  
 Como sôbre os castelos da paisagem.

Embora o céu por lúcida pastagem,  
 Sua fome de azul era tão virgem  
 Que seus brancos cavalos, na vertigem,  
 Pareciam tangidos pela aragem.

Descendo, a carruagem desatreia  
 Dos seus brancos e mágicos cavalos,  
 E o poente coroa a frente dela.

Ao passo que nas ancas de cristal  
 De inusitadas harpas, pelos vales,  
 Anjos dedilham coros de natal.

## VII

## A VISÃO DE BERNADETE

(a Esman Dias)

## I

Pequena Bernadete  
 Asmática de Deus.  
 De alma além do fôlego,  
 Que o fôlego é pequeno  
 Para conter sua alma  
 Sedenta e pressurosa.  
 Que o fôlego é pequeno  
 Para a alma que é tanta.  
 Que o fôlego é pequeno  
 Para conter seu Deus.

## II

Cheiro de hóstia nos ares  
 Brancos de Massabielle:  
 Traspassada de vozes  
 Uma menina reza.  
 As colegas de há pouco,  
 E a mata em tórno, cessam.  
 Desarmada na gruta  
 A carne lhe estremece  
 Frágil e confundida  
 Sob os punhais celestes.

Uma visão não dura  
 Mais que o tempo preciso:  
 Crescendo num sorriso  
 Bem maior do que a carne,  
 Na bôca a debater-se  
 A alma leve de pássaro,  
 Quando a Virgem lhe desce  
 Sôbre o corpo minguado,  
 Traspassado de vozes,  
 Claro e desamparado.

III

Por que se esconde essa Virgem  
Do mundo e de sua cara,  
E apenas a uma menina  
Se revela visão clara?  
Branco caminhos a levam  
Além da gruta e da terra,  
No bôjo de ocultas asas  
Oculto vento celeste:  
Mas a menina não sabe  
Mais nada senão que reza.

Ó Virgem de torta escôlha,  
Tão torta como as do Filho,  
Por que os mais altos prelados  
Do mundo não vêem teu brilho?  
Não vêem teu manto estrelado,  
E as palmas das mãos descidas  
Sôbre a gruta num clarão  
Que deixa a luz confundida?  
E só mesmo à Bernadete  
Te fizeste aparecida?

Será preciso a alma ter  
Dela as vertigens e as ânsias  
Tôdas do mundo, e perder  
Todo o senso da distância,  
Para que possam os joelhos  
Ir além do próprio ardor,  
E a mão alcance essa prece  
Que só Bernadete achou:  
De sob o pêso do cálice  
De sua inocente dor.

8 de dezembro de 1970

VIII

D. IÑIGO, CAVALEIRO

D. Iñigo, cavaleiro,  
Velador da fé, saúdo  
O teu garbo prisioneiro  
De Cristo e do seu Escudo.

No castelo dos Loyolas,  
Em Guipúzcoa, te encontrei:  
Não guerreiro destrôado  
Nas justas da humana grei,  
Mas guerreiro renascido  
Nas hostes de Cristo Rei.

Jacó em luta com o anjo,  
O anjo côxo o deixou.  
Assim tua perna — essa viga  
Que a granada destroçou —  
Em Pamplona, para sempre,  
Por mercê de Deus, tombou.

Se, tal Jacó, não vês côxa  
A perna, após a batalha,  
Quis Deus que para os combates  
Do mundo não mais te valha:  
Porém forte e valorosa  
Para o combate que salva.

Pois da gruta de Manresa  
Vais surgir nôvo guerreiro,  
E ser, em Montserrat,  
Sagrado após cavaleiro,  
Velando as armas no altar  
Da Dama do mundo inteiro.

Conquistando para o Reino  
De Jesus servos leais,  
D. Iñigo de Loyola,  
Em honra da Virgem irás  
A cavalgar teu corcel.  
Nos campos celestiais.

## IX

A cavalo ou sem cavalo,  
Com garbo ou sem garbo irei,  
Prisioneiro do meu fado  
Para justas que nem sei:  
Sem culpa desencantado  
Do meu Reino e do meu Rei.

Se eu quisesse ser sagrado  
Cavaleiro não seria,  
Mesmo estando arrebatado  
Por tanta fé sem valia:  
Jazem rôtas as bandeiras  
No céu da melancolia.

Terá sido um suicídio  
que me sagrou logo cedo,  
Para abraçar o difícil  
Da vida e do seu segrêdo,  
Ou a forma frágil de opor-me  
Às duras rochas do mêdo?

Debalde me prendo aos elos  
Do meu desejo falido,  
Se espadas tramam duelos  
No meu sangue adormecido:  
E não sei mesmo se quero  
Matar ou ser destruído.

X

## INSCRIÇÃO

O que não quero, finjo. Mas  
Quero apalpar o sonho que não posso:  
Essa angústia impossível, e tão concreta,  
Por tudo que perdeu-se dos anais.

Meu Deus, meu cúmplice,  
Três vezes te saúdo,  
E nada mais.

XI

Pobres relíquias sem pêso  
que, contra mim, velo e guardo:  
velhas sarças em que eu ardo  
o fôgo do meu desprêzo.

Desprêzo que se reserva  
para o ato de amar ainda  
a algo que o eu conserva  
apenas porque já finda.

Há um certo calor na crença  
do que a perdeu, certa chama  
que apesar da indiferença,  
treme dentro do que a ama...

E, vela tremeluzente,  
sôbre o altar do revivido:  
aquece as mãos ao que crente  
repassa as contas do olvido.

XII

Meu velho e acêso demônio  
hoje dançou mais que sempre  
sua ciranda de tédio  
na pedra da minha vida.

Fêz bem despertando fúrias  
Sem as quais não viverei.  
Filho de nefanda chuva,  
de primaveras não sei.

Fêz bem em curvar a foice  
da velha lua em meu rosto  
violado pelos deuses  
antes de qualquer espelho.

Fêz bem em mandar seus pagens  
passearem sôbre o meu corpo:  
em seu mármore mais louco  
e frio que o cotidiano.

XIII

Ao fôgo que é jovem, e queima  
por ser jovem e por ser tenso:  
e que se mantém intacto  
mesmo no maior incêndio;

Ao fôgo cuja exigência  
deixa os sêres perturbados.  
Ao fôgo eu honro, a êste fôgo  
de natureza implacável.

Ao seu incêndio me entrego  
e o coração nêle inundo,  
até sair puro e cego  
das labaredas do mundo.

XIV

Os deuses contaminam estas moradas  
Com o suplício da relva sempre virgem,  
Por mais que os corvos dançam contra as portas  
Do nosso destino ignorado.

Por isso brotam flautas sôbre os túmulos  
E há brasões renascendo em nossa carne.

XV

Lábios que captam o sumo do tempo  
Para colhêr vermelhos  
A pronúncia sumarenta das coisas.

E a agonia dos seios  
Para reter gatos e pássaros,  
E nos seus bicos todo o orgasmo do mundo  
E mais as vestes arrebatadas do tempo.

A palidez, às vêzes, das estátuas  
Cobre, de invisíveis cílios, sua fronte  
Cheia de vôos e pânicos azuis.

Punhais brandos escorrem dos seus lábios.

Beijo seus ouvidos em silêncio:  
Pois são os guardadores da palavra.

XVI

O Inexistente casou-se com meu sangue.

Por isso vivo das pulsações do Inexistente,  
E o canto, porque êle é belo e não me fere.

Em seu seio reside a Esperada e jamais vista,  
Além de tôda busca e todo amor.

XVII

O pior nômade é o que vaga dentro de si mesmo  
Sem várzeas nem jardins para repouso,  
Passeando a impiedade de estar vivo  
Nas desgarradas selvas do Destino.

Armei um salto  
Para ter a consciência de ter feito algo.  
Embora em nada cresse:  
Nem no salto nem no alvo.

Agitei a cabeça  
Para sacudir as minhas dúvidas  
Mas apenas caíram poeira e fragmentos de nada.  
Os jardins da dúvida estavam ausentes  
(Pois a dúvida também tem os seus jardins).

Em que lugar dormirá, sem mácula,  
O sonho do meu sangue?

XVIII

De Nápoles vêm náufragas canções.

Na destroçada pureza  
De um dilúvio de rôtas açucenas

O sonho que faz fôrça  
Para erguer-se da terra e cai exangue.

XIX

Ao coração da Esfinge  
Raros vão.

Por isso ela sofre  
Por não ver atendidas suas exigências,  
E se atira dos montes sôbre o mar.

XX

Não me perguntem como vou. Saúdem-me  
Com o júbilo próprio das bandeiras  
De príncipe, sim, de príncipe. Estendam-me  
Ante os olhos tôda a heráldica de um mundo  
Antes sonhado que existente.  
Pois tôda a realidade é símbolo  
Que se dilata em reinos sem fronteiras  
Para além da amargura ou da inocência  
Dos que regam seu pobre paraíso.  
Os deuses não conhecem a aristocracia do sangue,  
Mas apenas a do espírito.  
Por isso cismeí de estar mais próximo dos deuses  
Para melhor compreender os homens.  
(Tudo é uma questão de cismar e imaginar.  
Tôda a grandeza é farsa e fantasia).  
Se ser homem é ser frágil,  
Serei um frágil sem fragilidade.  
Porque serei antes um lesado consciente  
Que ingênuo.  
Um lesado não pelos fortes,  
Mas, muito pior, pelos frágeis.  
Um lesado não só da Morte  
Porém da Vida.  
Um lesado que assumiu a enfermidade dos outros,  
Mesmo sem ter se deliciado com o espetáculo.  
Um lesado que, por suma benevolência,  
E sem que ninguém o adivinhasse,  
A sua própria alma assassinou.

XXI

Sete espelhos gigantes me torturam  
Resgatando os assombros já passados  
Na grama sempiterna do meu Reino  
Onde degraus mais brancos que a loucura

São galgados na febre de minh'alma  
Ainda aturdida pela estranha morte.

XXII

À mesa do meu Rei fui dos convivas  
O que detinha o mais dourado cálice.  
E meu olhar se lembra dos reflexos  
Em minhas mãos da barba soberana.

Meu Rei me desterrou há longas épocas  
Da sua Grei de ouro e sua Herança.

XXIII

Já cantei por donzelas doces falas  
E a algazarra dos seus risos brancos  
Se espalhava nos átrios sob as noites  
Para sempre perdidas do meu Reino.

Jovem manto de vozes ainda desce  
Das donzelas de El-Rei sôbre o meu sono.

XXIV

Navego um mar de símbolos sem conta,  
Se multiplicam velas, e o velário  
Das águas está longe de romper-se  
Apesar das tormentas que se dão

Em seu seio noturno. E o mar confunde  
A terra e o céu que nêle submergem.

XXV

Sacrifiquei o Sonho em qualquer pedra  
E me deixei tragar pelo contacto  
Das coisas percíveis e dos prantos  
Da imolação confusa do universo.

As águas vêm e voltam sôbre os planos  
Das minhas mais renhidas fortalezas.

XXVI

Edifico bandeiras sôbre os ossos  
E convoco as trombetas e os clarins  
Para que clamem, para celebrar  
As faces restauradas dêste Dia.

Em seguida ao Sol louvo e curvo a fronte  
E morro em seus brasões crucificado.

XXVII

Eu não soffro do Hoje mas do Ontem  
Pelas cinzas da minha fortaleza.  
Meu coração é pasto de demônios.  
Perdi a antiga febre. E morro órfão

Dêsses degraus ansiados por minh'alma  
E hoje despencados dos meus olhos.

XXVIII

Caçador de outra raça,  
Por campos mais sonhados do que vistos,  
A fauna vã das coisas tive em mira  
Dos olhos e das armas.

Seu efêmero jôgo, seu alarde,  
Se extinguiram sem gume e sem tormento  
Em minhas mãos cansadas e doentes  
Que matam sem doer:  
Tapeceiras de coisas brasonadas,  
Tecedeiros das coisas por morrer.

Não caçei mais que nuvens,  
E se asas tive, para além das asas  
Não consegui dos três bocais de ouro  
Fazer ouvir as trompas do meu reino.  
Mas fiz das penas das sonhadas caças  
Um tapete de pluma e desespero.

CANTIGAS DE FINGIMENTO

“O poeta é um fingidor.  
Finge tão completamente,  
que chega a fingir que é dor  
a dor que deveras sente”.

I

Sei que morreu meu império  
Mas, por amá-lo, revivo  
Nas teias áureas de um verso  
Mesmo frágil e pensativo:

Meu louco império moreno  
Nas tôrres do amor cativo.

Ó gentis damas de ontem,  
Lacradas a sete sêlos,  
Dai-me vossa face e o ouro  
Negro dos vossos cabelos:

Vossa dor de ouro em salva  
Nas mãos dos meus pesadelos.

II

Sei que morro e que não vejo  
Meu império ressurgido.  
Mas mesmo que êle não volte  
Velo o seu corpo partido:

O seu corpo tatuado  
Pela coroa do olvido.

Ó gentis damas de ontem,  
Que trazeis o olhar nublado  
Dos prantos do vosso rei  
Que traíram no passado:

Espalhai vossos cristais  
Nas cinzas dêsse reinado.

### III

Por dez mil salas de tédio  
Passeio o rubro alarido  
Dos estandartes e as asas  
De um cortejo destruído:

Nêstes caminhos sem pássaros  
Nem fontes pra meu ouvido.

São dez mil salas de tédio  
Que encontro por tôda parte.  
Com nada mais neste mundo  
Meu coração se reparte:

Sepultaram nossos deuses,  
Mataram a vida e a arte.

### IV

Quem dera que Deus mandasse  
Seus anjos destruidores  
Com altas asas varrendo  
A terra dos seus terrores:

Limpendo as áreas do mundo  
Com as penas dos pecadores.

Mas se Ele nega seus anjos  
Manda o Poeta, Grão Fingido,  
Que nas plumagens do Canto  
Restaura o rumo esquecido

Pelos caminhos sem pássaros  
Nem fontes p'ra nosso ouvido.

## V

Quem não tem chaves tem garras  
No seu sangue prisioneiro,  
E um sol de fúrias sangrando  
Em cada canto um canteiro:

Neste jardim só de espantos  
Sou meu próprio jardineiro.

Ralhem aves agourentas  
Maculando a paz das horas;  
Tornem-se as nuvens cinzentas  
Para tôdas as auroras:

Quem cavalga sôbre os ventos  
Tem estrêlas por esporas.

## VI

Há muito calaram sinos  
Pois não há quem os tanger.  
Nem meninas nem meninos  
Tangem sinos em seu ser:

Calaram os sinos do mundo  
E eu sinto a alma doer.

Mesmo sinos de concreto  
Não os ouço, e o céu fechado  
Parece enorme deserto  
Pairando no nosso fado:

Se é que fado nos reste  
Depois de tamanho enfado.

VII

Depois da morte de tudo  
Em nós e fora de nós,  
Nada mais merece estudo  
Pois estamos todos sós:

E todo idioma é mudo  
Apesar da nossa voz.

Para que os cantos da terra,  
Se não há quem mais os cante?  
Descobriu-se o último brilho  
Da estrêla mais distante:

Mas resta um mar inventado  
À espera de navegante.

VIII

Escrevo como quem nada  
Sabe dizer, mas dizendo  
A mão sinto arrebatada  
Para o que eu não compreendo:

Mesmo sem saber a estrada  
Não me entrego nem me rendo.

Quero dormir. Só o sono  
Me interessa e nada mais.  
Em vão procuro abandono  
Para o meu corpo sem paz:

Mas meu invisível dono  
Minha vontade não faz.

IX

Altos sonhos que me destes  
Ó meu Senhor sem que eu possa,  
Com meus cuidados terrestres  
E a dor que de mim destroça,

Confirmá-los por celestes,  
Dêles fazer glória vossa.

Altos sonhos que me destes.  
Que farei dêles, Senhor?  
Os homens zombam das vestes  
Dos que cantam vosso amor:

Eu próprio vou me zombando  
De tão inútil clamor.

X

Ouço os cães ladrarem longe  
Das estrêlas, com o focinho  
Mais sério que o ar de um monge  
Na certeza do caminho:

Pudesse eu ladrar tão longe  
Sem me sentir tão sôzinho.

Ai de mim que sequer tenho  
A sombra por companhia.  
Meu coração é um engenho  
Remoendo nostalgia.

As imagens que eu retenho  
Do hoje são de outro dia.

XI

As estrêlas já vão longe  
Dos olhos desvirginados  
De quem os tinha no brilho  
Dois castelos deslumbrados.

São hoje espelhos de cinza,  
Diamantes sepultados.

Pobre futuro da infância  
Que se perdeu de outra mão:  
Daquela não mais achada  
Na concha do seu verão.

E nas cantigas de roda  
Os tempos não mais serão.

XII

*A Generino Luna*

Então suponho que amo  
E imagino o amor nascido,  
E amo além das fronteiras  
Do costumeiro sentido:

Para o amor ser despertado  
Basta estar adormecido.

Então componho um silêncio  
Para o amor se ver sonhado  
E, em seguida, possuído  
Para além do imaginado:

Pois o amor para ser belo  
Precisa ser provocado.

XIII

Inventei muitos amigos  
Para habitar meu país.  
Nas curvas do seu sorriso  
Brilhava um sol infeliz:

Um sol falso cujo brilho  
Deixou seu mal por raiz.

De inimigos mascarados  
Na selva do seu despeito,  
Trago cravos cravejados  
Como brilhantes no peito:

E seus nomes dizimados  
Como rios do seu leito.

XIV

*A Maximiano Campos*

Cangaceiras esperanças  
Sob um céu de desatino  
Espalho nos sete ventos  
Agudos do meu destino:

Por campos sem lei nem rei  
Desarvorado menino.

Em tórno de mim matanças  
Despertam o sangue enjaulado,  
O gume calmo dos ossos  
E a paz de um homem calado:

Serei então lei e rei  
De um país desenganado.

XV

Defensável qualquer tôrre  
De loucura no comando  
De águas sem rumo e de terras  
Com rei cego governando:

Defensável qualquer moinho  
Os desertos sobrevoando.

Defensável qualquer têrmo  
Marcado de duro brilho,  
Que engaste êsse mundo enfêrmo  
No metal do redondilho:

Que a ser profeta do êrmo,  
Serei da loucura filho.

XVI

Um homem pronuncia alto  
Seu sonho pra não morrer.  
Serve-lhe então a palavra  
Para o ouvir e para o ver:

Tal se só pronunciado  
Tivesse existência e ser.

Eleva as tôrres de um sonho  
Que até do sonho é perdido.  
E ainda por fingimento  
Dita frases ao ouvido

De atarantados meninos  
Que não lhes sabem o sentido.

XVII

Sou o calado assaltante  
Dos jardins de Deus seu dono  
E adoro roubar-lhe as filhas  
Quando Deus finge seu sono:

E as guardas delas, as brisas,  
Dançam nas quadras de outono.

Abro então portões secretos  
E penetro perturbado  
Em seus rubros minaretes  
Após muito os ter mirado:

E uso de tal silêncio  
Que nem me sinto acordado.

XVIII

Dormem panteras no corpo  
Como nuvens, como águas.  
Mais serenas do que o sôpro  
De um campo feito de mágoas.

Nuvens de calma, só rendas:  
Como um desenho nas águas.

Dormem panteras no corpo  
Guardadas por mil desvelos.  
Nem mesmo para domá-las  
Ninguém desperte os seus pêlos:

Elas mancharão as salas  
Com malhas de pesadelos.

XIX

Meu pai dos olhos de lebre  
Que amansam, com o seu clarão,  
Os tigres enraivecidos  
Do infortúnio e da paixão:

Também amanso meus tigres  
Mas com flexas sem perdão.

Meu pai que o toque castanho  
De sua clarividência  
Espalha, desconfiado,  
Pelas costas da inclemência:

Na sua bênção repouso  
Minha fingida inocência.

XX

Minha presença incomoda  
Como estandartes vermelhos  
Gritando nos frágeis olhos  
Seus brasões de desespero:

Seus frisos ensolarados  
E a fúria dos seus espelhos.

Se te dói na carne o brilho  
De minhas pedras de sonho  
Se te dói sobre os ouvidos  
O sol dos clarins revoando:

Mais sofrem meus estandartes  
Sem culpa te incomodando.

Setembro de 1970

REVELAÇÃO DO MARAVILHOSO

### O Maravilhoso

pôs um sêlo sagrado em minha bôca,  
para que eu não espalhe a palavra  
entre os porcos do mundo;  
mas só a espalhe aos herdados por seu sangue,  
aos conquistadores do grande sonho,  
aos salvadores do seu fôgo original.  
Não há maior degradação  
do que a degradação da palavra  
e que mais fira o coração do Maravilhoso.  
A palavra que não cura, não ressuscita e não salva  
não é a palavra do Maravilhoso.  
Os únicos personagens vivos são os anjos  
pois são os mensageiros da palavra:  
da palavra de asas poderosas  
e erguidas contra as âncoras da morte.  
Por isso, a despeito de todos os naufrágios,  
honra tua fidelidade à palavra  
pois nela corre o sangue do Maravilhoso.

O Maravilhoso me tomou sôbre os seus ombros  
e concitou-me à descoberta  
do que por trás de tôdas as aparências  
clama para ser violado:  
numa violação que nunca rompa  
por completo o tecido e o véu das coisas  
que circundam o altar da Realidade:  
a sempre violada e sempre virgem,  
possessa e possuída do Maravilhoso.  
Musa que arde de um fôgo sempre nôvo  
que é entretanto o fôgo original.  
Todos os candelabros do mundo  
são insuficientes para incendiá-la.  
Chamas se lhe renovam sôbre a carne  
mas ela permanece intocável no seu mármore.  
E nas suas selvas sempre ocultas  
ecoa o canto do Maravilhoso.  
Mas ninguém chega à Realidade  
e às suas grutas  
com os olhos desertos do Maravilhoso,  
olhos abertos em fendas sem passagem,  
e a alma sem buscas e sem sombras.

Pois o Maravilhoso  
é o fôgo que envolve o corpo da Musa  
e ao mesmo tempo é o pai da grande sombra.  
Por isso êle ama a sombra dos que tateiam  
na espera e na busca dêsse ventre  
sempre fugindo à selva dos seus olhos.  
Bem-aventurados os que percorrem  
as três voltas do Triângulo,  
para não mais esquecer a sua forma.  
Pois elas são as três voltas do êxtase:  
o sentimento, a vontade e a inteligência do mundo.  
Por isso só aquêles que trazem  
tatuados na carne os três mistérios  
poderão receber o dom do eterno.  
Finalmente, ninguém chegará  
sem a fé no impossível,  
e a boca sem o fôgo da palavra,  
e os olhos desertos do Maravilhoso,  
perante o altar triangular da grande Musa  
que dos seus seios jorra a fonte perpétua  
e insaciável  
das muitas águas da eternidade.