

## TEXTO 1

Você integra um **grupo de estudos** formado por estudantes universitários. Periodicamente, cada membro apresenta resultados de leituras realizadas sobre temas diversos. Você ficou responsável por elaborar uma **síntese** sobre o tema **humanização no atendimento à saúde**, que deverá ser escrita em **registro formal**. As fontes para escrever a síntese são um trecho de um artigo científico (excerto A) e um trecho de um ensaio (excerto B). Seu texto deverá contemplar:

- a) o conceito de humanização no atendimento à saúde;
- b) o ponto de vista de cada texto sobre o conceito, assim como as principais informações que sustentam esses pontos de vista;
- c) as relações possíveis entre os dois pontos de vista.

### Excerto A

A humanização é vista como a capacidade de oferecer atendimento de qualidade, articulando os avanços tecnológicos com o bom relacionamento.

O Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar (PNHAH) destaca a importância da conjugação do binômio "tecnologia" e "fator humano e de relacionamento". Há um diagnóstico sobre o divórcio entre dispor de alta tecnologia e nem sempre dispor da delicadeza do cuidado, o que desumaniza a assistência.

Por outro lado, reconhece-se que não ter recursos tecnológicos, quando estes são necessários, pode ser um fator de estresse e conflito entre profissionais e usuários, igualmente desumanizando o cuidado. Assim, embora se afirme que ambos os itens constituem a qualidade do sistema, o "fator humano" é considerado o mais estratégico pelo documento do PNHAH, que afirma:

*(...) as tecnologias e os dispositivos organizacionais, sobretudo numa área como a da saúde, não funcionam sozinhos – sua eficácia é fortemente influenciada pela qualidade do fator humano e do relacionamento que se estabelece entre profissionais e usuários no processo de atendimento. (Ministério da Saúde, 2000).*

(Adaptado de Suely F. Deslandes, Análise do discurso oficial sobre a humanização da assistência hospitalar. *Ciência & saúde coletiva*.

Vol. 9, n. 1, p. 9-10. Rio de Janeiro, 2004.)

## Excerto B

A famosa Faculdade para Médicos e Cirurgiões da Escola de Medicina da Columbia University, em Nova York, formou recentemente um Programa de Medicina Narrativa que se ocupa daquilo que veio a se chamar “ética narrativa”. Ele foi organizado em resposta à percepção recrudescente do sofrimento – e até das mortes – que podia ser atribuído parcial ou totalmente à atitude dos médicos de ignorarem o que os pacientes contavam sobre suas doenças, sobre aquilo com que tinham que lidar, sobre a sensação de serem negligenciados e até mesmo abandonados. Não é que os médicos não acompanhassem seus casos, pois eles seguiam meticulosamente os prontuários de seus pacientes: ritmo cardíaco, hemogramas, temperatura e resultados dos exames especializados. Mas, para parafrasear uma das médicas comprometidas com o programa, eles simplesmente não ouviam o que os pacientes lhes contavam: as histórias dos pacientes. Na sua visão, eles eram médicos “que se atinham aos fatos”. “Uma vida”, para citar a mesma médica, “não é um registro em um prontuário”. Se um paciente está na expectativa de um grande e rápido efeito por parte de uma intervenção ou medicação e nada disso acontece, a queda ladeira abaixo tem tanto o seu lado biológico como psíquico.

“O que é, então, a medicina narrativa?”, perguntei\*. “Sua responsabilidade é ouvir o que o paciente tem a dizer, e só depois decidir o que fazer a respeito. Afinal de contas, quem é o dono da vida, você ou ele?”. O programa de medicina narrativa já começou a reduzir o número de mortes causadas por incompetências narrativas na Faculdade para Médicos e Cirurgiões.

\*A pergunta é feita por Jerome Bruner a Rita Charon, idealizadora do Programa de Medicina Narrativa.

(Adaptado de Jerome Bruner, *Fabricando histórias*: direito, literatura, vida. São Paulo: Letra e Voz, 2014, p. 115-116.)

### Comentário à proposta de Redação

Como integrante de um grupo de estudos formado por universitários que se dedicam a leituras sobre temas diversos, o candidato ficou responsável por elaborar uma síntese, escrita em registro formal, sobre o tema *humanização no atendimento à saúde*. Para tanto, deveria basear-se em dois textos: o primeiro tratava-se de um trecho extraído de um artigo científico, intitulado *Análise do discurso oficial sobre a humanização da assistência hospitalar*; já o segundo consistia em um ensaio sobre o Programa de Medicina Narrativa, adaptado do livro *Fabricando Histórias: direito, literatura, vida*. Em sua síntese, o estudante deveria atender a três exigências: conceituar o termo “humanização”, aplicando-o ao atendimento à saúde; contemplar o ponto de vista de cada texto sobre o conceito, sustentando-o com as principais informações identificadas nos textos; estabelecer as possíveis relações entre os dois pontos de vista defendidos.

## TEXTO 2

Em busca de soluções para os inúmeros incidentes de violência ocorridos na escola em que estudam, um grupo de alunos, inspirados pela matéria “Conversar para resolver conflitos”, resolveu fazer uma primeira reunião para discutir o assunto. Você ficou responsável pela elaboração da **carta-convite** dessa reunião, a ser endereçada pelo **grupo à comunidade escolar** – alunos, professores, pais, gestores e funcionários.

A carta deverá **convencer** os membros da comunidade escolar a **participarem da reunião, justificando** a importância desse espaço para a discussão de ações concretas de enfrentamento do problema da violência na escola. Utilize as **informações** da matéria abaixo para **construir seus argumentos** e mostrar **possibilidades de solução**.

Lembre-se de que o **grupo** deverá assinar a carta e também informar o **dia**, o **horário** e o **local** da reunião.

### **Conversar para resolver conflitos.**

#### **Quando a escuta e o diálogo são as regras, surgem soluções pacíficas para as brigas.**

Alunos que brigam com colegas, professores que desrespeitam funcionários, pais que ofendem os diretores. Casos de violência na escola não faltam. A pesquisa *O Que Pensam os Jovens de Baixa Renda sobre a Escola*, realizada pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap) sob encomenda da Fundação Victor Civita (FVC), ambos de São Paulo, revelou que 11% dos estudantes se envolveram em conflitos com seus pares nos últimos seis meses e pouco mais de 8% com professores, coordenadores e diretores. Poucas escolas refletem sobre essas situações e elaboram estratégias para construir uma cultura da paz. A maioria aplica punições que, em vez de acabarem com o enfrentamento, estimulam esse tipo de atitude e tiram dos jovens a autonomia para resolver problemas.

Segundo Telma Vinha, professora de Psicologia Educacional da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e colunista da revista NOVA ESCOLA, implementar um projeto institucional de mediação de conflitos é fundamental para implantar espaços de diálogo sobre a qualidade das relações e os problemas de convivência e propor maneiras não violentas de resolvê-los. Assim, os próprios envolvidos em uma briga podem chegar a uma solução pacífica. Por essa razão, é importante que, ao longo do processo de implantação, alunos, professores, gestores e funcionários sejam capacitados para atuar como mediadores. Esses, por sua vez, precisam ter algumas habilidades como saber se colocar no lugar do outro, manter a imparcialidade, ter cuidado com as palavras e se dispor a escutar.

O projeto inclui a realização de um levantamento sobre a natureza dos conflitos e um trabalho preventivo para

evitar a agressão como resposta para essas situações. Além disso, ao sensibilizar os professores e funcionários, é possível identificar as violências sofridas pelos diferentes segmentos e atuar para acabar com elas.

### **Pessoas capacitadas atuam em encontros individuais e coletivos**

Há duas formas principais de a mediação acontecer, segundo explica Lívia Maria Silva Licciardi, doutoranda em Psicologia Educacional, Desenvolvimento Humano e Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). A primeira é quando há duas partes envolvidas. Nesse caso, ambos os lados se apresentam ou são chamados para conversar com os mediadores – normalmente eles atuam em dupla para que a imparcialidade no encaminhamento do caso seja garantida – em uma sala reservada para esse fim. Eles ouvem as diversas versões, dirigem a conversa para tentar fazer com que todos entendam os sentimentos colocados em jogo e ajudam na resolução do episódio, deixando que os envolvidos proponham caminhos para a decisão final.

A segunda forma é utilizada quando acontece um problema coletivo – um aluno é excluído pela turma, por exemplo. Diante disso, o ideal é organizar mediações coletivas, como uma assembleia. Nelas, um gestor ou um professor pauta o encontro e conduz a discussão, sem expor a vítima nem os agressores. "O objetivo é fazer com que todos falem, escutem e proponham saídas para o impasse. Assim, a solução deixa de ser punitiva e passa a ser formativa, levando à corresponsabilização pelos resultados", diz Ana Lucia Catão, mestre em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Ela ressalta que o debate é enriquecido quando se usam outros recursos: filmes, peças de teatro e músicas ajudam na contextualização e compreensão do problema.

No Colégio Estadual Federal (CEF) 602, no Recanto das Emas, subdistrito de Brasília, o Projeto Estudar em Paz, realizado desde 2011 em parceria com o Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos da Universidade de Brasília (NEP/UnB), tem 16 alunos mediadores formados e outros 30 sendo capacitados. A instituição conta ainda com 28 professores habilitados e desde o começo deste ano o projeto faz parte da formação continuada. "Os casos de violência diminuíram. Recebo menos alunos na minha sala e as depredações do patrimônio praticamente deixaram de existir. Ao virarem protagonistas das decisões, os estudantes passam a se responsabilizar por suas atitudes", conta Silvani dos Santos, diretora. (...)

"Essas propostas trazem um retorno muito grande para as instituições, que conseguem resultados satisfatórios. É preciso, porém, planejá-las criteriosamente", afirma Suzana Menin, professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp).

(Adaptado de Karina Padial, Conversar para resolver. *Gestão Escolar*. São Paulo, nº 27, ago/set 2013.

<http://gestaoescolar.abril.com.br/formacao/conversar-resolver-conflitos-brigas-dialogo-762845.shtml?page=1>. Acessado em 02/10/2014.)

### **Comentário à proposta de Redação**

O candidato, representando um grupo de alunos inspirados pela matéria “Conversar para resolver conflitos”, deveria escrever uma carta-convite, destinada à comunidade escolar – alunos, professores, pais, gestores e funcionários –, visando a convencer os membros da comunidade a participarem de uma primeira reunião cuja importância se justificaria pela iniciativa de discutir “ações concretas de enfrentamento do problema da violência na escola”. Para construir seus argumentos e apresentar possibilidades de solução para o problema em questão, fazia-se necessário que o representante dos alunos utilizasse as informações do texto-fonte (Conversar para resolver). Por fim, o grupo deveria assinar a carta, informando também o dia, o horário e o local da reunião.

Os textos abaixo foram retirados da coluna “Caras e bocas”, do Caderno Aliás, do jornal *O Estado de São Paulo*:

“A intenção é **salvar** o Brasil.”

Ana Paula Logulho, professora e entusiasta da segunda “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, que pede uma intervenção militar no país e pretendeu reeditar, no sábado, a passeata de 19 de março de 1964, na capital paulista, contra o governo do Presidente João Goulart.

“Será um evento **esculhambativo** em homenagem ao outro de São Paulo.”

José Caldas, organizador da “Marcha com Deus e o Diabo na Terra do Sol”, convocada pelo Facebook para o mesmo dia, no Rio de Janeiro.

(*O Estado de São Paulo*, 23/03/2014, Caderno Aliás, E4. Negritos presentes no original.)

- a) Descreva o processo de formação de palavras envolvido em “esculhambativo”, apontando o tipo de transformação ocorrida no vocábulo.
- b) Discorra sobre a diferença entre as expressões “evento esculhambado” e “evento esculhambativo”, considerando as relações de sentido existentes entre os dois textos acima.

#### **Resolução**

- a) Quanto ao processo de formação, o adjetivo “*esculhambativo*” é formado por derivação sufixal do verbo *esculhambar*, que significa “bagunçar, avacalhar, desarranjar, desarrumar, desordenar, desorganizar”. O sufixo *-ivo* acentua o tom pejorativo do vocábulo, imprimindo ideia de efetividade, ou seja, a capacidade de realizar um evento em que se combinam a “esculhambação” e a “ação combativa” ao evento de São Paulo.
- b) A diferença de sentido entre “esculhambado” e “esculhambativo” é a de que o primeiro adjetivo conota ao substantivo uma ideia de estado permanente, concluído. Quanto ao termo *esculhambativo*, o sufixo imprime ao vocábulo uma ideia de ação que encerra sentido de “capacidade” de produção de um efeito.

No texto abaixo, há uma presença significativa de metáforas que auxiliam na construção de sentidos.

### Entre silêncios e diálogos

Havia uma desconfiança: o mundo não terminava onde os céus e a terra se encontravam. A extensão do meu olhar não podia determinar a exata dimensão das coisas. Havia o depois. Havia o lugar do sol se aninhar enquanto a noite se fazia. Havia um abrigo para a lua enquanto era dia. E o meu coração de menino se afogava em desesperança. Eu que não era marinheiro nem pássaro - sem barco e asa. Um dia aprendi com Lili a decifrar as letras e suas somas. E a palavra se mostrou como caminho poderoso para encurtar distância, para alcançar onde só a fantasia suspeitava, para permitir silêncio e diálogo.

Com as palavras eu ultrapassava a linha do horizonte. E o meu coração de menino se afagava em esperança.

Ao virar uma página do livro, eu dobrava uma esquina, escalava uma montanha, transpunha uma maré.

Ao passar uma folha, eu frequentava o fundo dos oceanos, transpirava em desertos para, em seguida, me fazer hóspede de outros corações.

Pela leitura temperei a minha pátria, chorei sua miséria, provei de minha família, bebi de minha cidade, enquanto, pacientemente, degustei dos meus desejos e limites.

Assim, o livro passou a ser o meu porto, a minha porta, o meu cais, a minha rota. Pelo livro soube da história e criei os avessos, soube do homem e seus disfarces, soube das várias faces e dos tantos lugares de se olhar. (...) Ler é aventurar-se pelo universo inteiro.

(Bartolomeu Campos de Queirós, *Sobre ler, escrever e outros diálogos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 63.)

- a) No trecho “Assim, o livro passou a ser o meu porto, a minha porta, o meu cais, a minha rota”, há metáforas que expressam a experiência do autor com a leitura. Escolha uma dessas metáforas e explique-a, considerando seu sentido no texto.
- b) O texto mostra que a experiência de leitura promove uma importante mudança subjetiva. Explique essa mudança e cite dois trechos nos quais ela é explicitada.

### **Resolução**

- a) As metáforas apresentadas podem ser entendidas da seguinte forma: “porto ou cais”: pontos de partida ou de chegada da viagem propiciada pela leitura; “porta”: abertura para o conhecimento de novos mundos, reais ou imaginários, assim como de situações, sensações ou sentimentos até então desconhecidos; “rota”: caminhos proporcionados pela leitura para ampliar conhecimentos.
- b) O autor, a princípio, conhece a realidade a partir de suas experiências empíricas, embora desconfie que a realidade transcenda essas percepções: “A extensão do meu olhar não podia determinar a exata dimensão das coisas”. A experiência da leitura propiciou ao autor uma “mudança subjetiva”, possibilitando o questionamento da realidade, o conhecimento da diversidade de espaços e a compreensão da alma humana: “Pelo livro soube da história e criei os avessos, soube do homem e seus disfarces, soube das várias faces e dos tantos lugares de se olhar.” Houve, portanto, com a leitura, o enriquecimento do universo interior do autor: “Ler é aventurar-se pelo universo inteiro.”



O circo não é mais o mesmo, respeitável público. A tradição do picadeiro itinerante, da arte hereditária, vem se transformando. Uma das grandes mudanças foi a partir da segunda metade do século XX, quando os próprios artistas, preocupados com as exigências da educação formal de seus filhos, decidiram fixar residência. Muitos reduziram as viagens, mandaram as crianças para a casa de parentes e para uma escola fixa e assumiram um novo modo de vida. O circo não é mais o mesmo: encontrou outros modos de organizar-se, muito além da lona. Ocupa espaços nunca antes imaginados, como academias, projetos sociais, oficinas culturais e até hospitais.

No Brasil, grande parte dessa transformação se deve aos próprios artistas que, preocupados ainda com a continuidade da arte circense, participaram da criação de escolas para a formação das novas gerações. Escolas e cursos abertos a quem se interessasse. De fato “os próprios artistas foram abrindo o ambiente para outras pessoas e facilitando esta via de mão dupla. O ‘circo novo’ de hoje estabelece-se a partir desta relação com o novo sujeito histórico”, afirma Rodrigo Mallet Duprat, autor da tese *Realidades e particularidades da formação do profissional circense no Brasil: rumo a uma formação técnica e superior*.

Rodrigo investigou a formação do profissional de circo no Brasil, na Bélgica, na França e na Espanha. O objetivo do trabalho foi entender a pluralidade da formação do profissional de circo de hoje bem como sua atuação em outros âmbitos, para além do artístico/profissional. A pesquisa foi desenvolvida no programa de pós-graduação em Educação Física, na área de concentração Educação Física e Sociedade.

Rodrigo entende que atualmente a atividade é exercida por diferentes profissionais como professores de teatro, artes ou educação física. A tese propõe formação continuada a fim de habilitar o profissional de circo para atuar em todos os âmbitos, inclusive naqueles que ganharam maior espaço no Brasil nas últimas décadas, como os projetos de circo social. “Há, no mercado, profissionais híbridos, oriundos de várias áreas de formação, inclusive no circo familiar. Mas, como falta um curso superior, muitos artistas que começaram nas artes circenses vão para outras áreas do conhecimento como ciências sociais, dança, teatro, educação física, história... É até bom existir essa amplitude só que aquele profissional poderia ter a possibilidade de se formar, fazer um curso superior de artes do circo”, defende o autor da tese.

(Adaptado de Patrícia Lauretti, “Tem diploma no circo”, *Jornal da Unicamp*, nº 607, 22/09/2014, p. 12.)

- a) Em um texto jornalístico, usam-se fontes fidedignas para dar credibilidade às informações. Aponte os tipos de fontes usados no texto acima e dê dois exemplos de discurso reportado que as identificam.
- b) Com base nas informações do texto, descreva o profissional do circo e sua formação nos dias atuais.

### **Resolução**

- a) O texto de Patrícia Lauretti traz no primeiro parágrafo dados históricos sobre os profissionais circenses. Para corroborar a credibilidade de suas informações sobre essa arte na atualidade, a autora cita a tese de doutorado do Rodrigo Mallet Duprat e trechos de uma entrevista com ele. Portanto, observam-se o discurso da jornalista e o do pesquisador, cuja marca discursiva distingue-se pelo uso das aspas.
- b) Segundo o texto, o profissional do circo, que antes levava uma vida itinerante, hoje fixou “residência por preocupação com a educação formal dos filhos e ocupa espaços como academias esportivas, projetos sociais, oficinas culturais, hospitais, assumindo um novo modo de vida que ultrapassa os limites da “lona circense”. Além disso, antes a formação dos profissionais circenses era fundamentada na tradição (“arte hereditária”); hoje é mais ampla porque vem de várias áreas do conhecimento: muitos deles são professores de teatro, artes ou educação física.

 OBJETIVO

 OBJETIVO

 OBJETIVO

 OBJETIVO

 OBJETIVO

 OBJETIVO

Os guardas vêm nos seus calcanhares. Sem-Pernas sabe que eles gostarão de o pegar, que a captura de um dos Capitães da Areia é uma bela façanha para um guarda. Essa será a sua vingança. Não deixará que o peguem. (...) Apanhara na polícia, um homem ria quando o surravam. Para ele é este homem que corre em sua perseguição (...). Vêm em seus calcanhares, mas não o levarão. Pensam que ele vai parar junto ao grande elevador. Mas Sem-Pernas não para. (...) Sem-Pernas se rebenta na montanha como um trapezista de circo que não tivesse alcançado o outro trapézio.

(Jorge Amado, *Capitães da Areia*. 19<sup>a</sup> ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 242-243.)

- a) Levando em conta o trecho em questão e a obra como um todo, qual é a imagem dos socialmente excluídos de quem Sem-Pernas é representativo no trecho?
- b) “Apanhara na polícia, um homem ria quando o surravam”. Diante dessa lembrança recorrente, evocada durante sua perseguição pelos policiais, qual é o sentido da simbólica vingança de Sem-Pernas?

#### **Resolução**

- a) ***Capitães da Areia* aborda a vida precária e os maus tratos sofridos pelos menores pobres e abandonados da cidade de Salvador. Sem-Pernas é um deles e, portanto, representativo dos socialmente excluídos, ideia sugerida em “os guardas vêm nos seus calcanhares”. Nota-se que o menor de idade pobre, marginalizado no plano social e econômico, é reprimido violentamente pela polícia, representante do Estado. O narrador denuncia, então, uma agressão (entre tantas outras ocorridas ao longo do romance) contra seres sem proteção da família e até das demais instituições sociais, organismos que falham na tarefa de protegê-los.**
- b) **Sem-Pernas carrega como trauma, recorrentemente lembrado no decorrer de *Capitães da Areia*, o episódio de ter apanhado de guardas e, pior, ter sido motivo de chacota de um deles. Anos depois, quando é perseguido por outros policiais – e na iminência de ser capturado –, esse evento lhe vem à mente. Tem noção de que ser preso seria um prêmio, “uma bela façanha para um guarda”. Para não satisfazer seus perseguidores, atira-se do alto da região do elevador, terminando por “se rebenta[r] na montanha”. Seu suicídio funciona, portanto, como uma vingança simbólica, pois representa um mecanismo de um ressentido de impedir que seus opressores exerçam domínio sobre ele.**

Leia os excertos a seguir.

Um dia... Sim, quando as secas desaparecessem e tudo andasse direito... Seria que as secas iriam desaparecer e tudo andar certo? Não sabia.

(Graciliano Ramos, *Vidas secas*. 118ª ed., Rio de Janeiro: Record, 2012, p. 25.)

Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as coisas nos seus lugares. O demônio daquela história entrava-lhe na cabeça e saía. Era para um cristão endoidecer. Se lhe tivessem dado ensino, encontraria meio de entendê-la. Impossível, só sabia lidar com bichos.

(Graciliano Ramos, *Vidas secas*. 118ª ed., Rio de Janeiro: Record, 2012, p. 35.)

- a) Nos excertos citados, a seca e a falta de educação formal afetam a existência das personagens. Levando em conta o caráter crítico e político do romance, relacione o problema da seca com a questão da escolarização no que diz respeito à personagem Fabiano.
- b) “Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as coisas nos seus lugares.” Descreva uma passagem do romance em que, por não saber ler e escrever, Fabiano é prejudicado e não consegue se defender.

#### **Resolução**

- a) **Fabiano é um sertanejo nordestino flagelado pela seca, que o força periodicamente a se tornar nômade, retirante. Dentro desse contexto, a questão mais importante para ele era lutar por sua sobrevivência em um ambiente marcado pela injusta distribuição de terra (e de renda). Nessas condições, a educação formal acaba sendo deixada de lado, o que, de acordo com o enredo de *Vidas Secas*, atrofia a capacidade intelectual dessa personagem, assim como a de seus familiares. A consequência final desses sofrimentos é a incapacidade de compreensão do mundo em que se encontra, o que abre caminho para a exploração e a opressão a que Fabiano e seus familiares se veem recorrentemente submetidos.**
- b) **Conforme explicitado no item anterior, as condições sociais a que Fabiano fora submetido impediram que obtivesse uma educação formal, o que, na lógica de *Vidas Secas*, atrofiou sua capacidade intelectual e, conseqüentemente, seu domínio de linguagem. Dessa forma, essa personagem acaba sendo prejudicada por não saber argumentar e defender-se de maneira eficiente. Um exemplo disso está no capítulo “Cadeia”, em que a personagem não consegue desvencilhar-se do desentendimento com o Soldado Amarelo, que não só humilhou o vaqueiro, como também foi responsável pelo fato de o protagonista ter apanhado e passado a noite na prisão. Outro exemplo está no capítulo “Contas”, em que Fabiano, ao perceber que recebera do patrão bem menos do que esperara, não consegue fazer valer a sua reivindicação, deixando-se ser explorado.**

**Os ombros suportam o mundo**

Chega um tempo em que não se diz mais: meu Deus.

Tempo de absoluta depuração.

Tempo em que não se diz mais: meu amor.

Porque o amor resultou inútil.

E os olhos não choram.

E as mãos tecem apenas o rude trabalho.

E o coração está seco.

Em vão as mulheres batem à porta, não abrirás.

Ficaste sozinho, a luz apagou-se,

mas na sombra teus olhos resplandecem enormes.

És todo certeza, já não sabes sofrer.

E nada esperas de teus amigos.

Pouco importa venha a velhice, que é a velhice?

Teus ombros suportam o mundo

e ele não pesa mais que a mão de uma criança.

As guerras, as fomes, as discussões dentro dos

edifícios

provam apenas que a vida prossegue

e nem todos se libertaram ainda.

Alguns, achando bárbaro o espetáculo,

prefeririam (os delicados) morrer.

Chegou um tempo em que não adianta morrer.

Chegou um tempo em que a vida é uma ordem.

A vida apenas, sem mistificação.

(Carlos Drummond de Andrade, *Sentimento do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p.51.)

- a) Na primeira estrofe, o eu lírico afirma categoricamente que “o coração está seco”. Que imagem, nessa primeira estrofe, explica o fato de o coração estar seco? Justifique sua resposta.
- b) O último verso (“A vida apenas, sem mistificação”) fornece para o leitor o sentido fundamental do poema. Levando-se em conta o conjunto do poema, que sentido é sugerido pela palavra “mistificação”?

### Resolução

- a) A imagem que explica o fato de o coração estar seco aparece nos versos “Tempo em que não se diz mais: meu amor. / Porque o amor resultou inútil.”. A esterilidade afetiva deriva do momento histórico agressivo, em que imperam “as guerras, as fomes, as discussões dentro dos edifícios”. *Sentimento do Mundo* (1940) é o primeiro livro da fase social de Carlos Drummond de Andrade. Em vários poemas, como “Os ombros suportam o mundo”, nota-se o pessimismo do eu lírico diante do *status quo* da época, ainda que esse negativismo seja contrabalançado por uma tênue esperança. É um livro que se opõe ao nazifascismo e ao totalitarismo do Estado Novo (1937-1945).
- b) A palavra *mistificação* sugere, no contexto do poema, que as condições que norteiam a vida são enganosas, fraudulentas. Assim, a palavra *mistificação* designa todos os fatores alienantes que alteram a verdadeira percepção em relação à essência da vida por se tratar de elementos enganosos (mistificadores). Esse falseamento é chamado, em dois poemas de *Sentimento do Mundo*, de “mundo caduco”, do qual “nem todos se libertaram ainda”.  
Mistificação significa “burla, embuste, engano, farsa, ilusão, logro, ludíbrio” (*Houaiss*).