



A configuração patêmica no conto “A Escola da Noite”, de Rubens Figueiredo

Luiz Carlos Migliozi Ferreira de Mello*

Resumo: O objetivo geral deste artigo é analisar a configuração do medo no conto “A escola da noite”, de Rubens Figueiredo. A análise é feita a partir do referencial teórico da Semiótica de linha francesa. Para tanto, resgata-se o conceito de paixão. Reflete-se, ainda, sobre alguns aspectos teóricos e metodológicos para se proceder à análise do conto, tais como arranjos modais, micro e macrossintaxes passionais, paixões mencionada e representada, paixões simples e complexas. Como o enredo do conto se desenrola em torno do medo, o objetivo específico deste artigo é mostrar como o conto se configura discursivamente de modo a criar o efeito de sentido da paixão do medo. Pela análise, mostra-se, por exemplo, como a sintaxe passional do medo está diretamente relacionada a outras paixões, como a frustração, a desconfiança e a raiva. O medo sentido por Andréia, personagem principal, é sempre dissimulado. Assim, em relação às demais personagens, ele é mantido em segredo. Portanto, o medo estrutura-se a partir do eixo *ser versus* parecer. A personagem principal passa por um conflito psicológico, uma vez que ela sente medo, mas *não quer* senti-lo e culpa-se por isso. Trata-se, assim, de uma personagem cindida. A bem da verdade, há um sincretismo de papéis desempenhado pela personagem principal: ora é sujeito do fazer ora é sujeito julgador. A partir dessa situação de conflito, instaura-se, no conto, uma nova personagem, mais forte, mais decidida, mais autônoma.

Palavras-chave: semiótica das Paixões, medo, literatura

1. Aspectos epistemológicos das paixões em semiótica

Só foi possível à Semiótica aprofundar-se nos estudos sobre os sentimentos humanos a partir do desenvolvimento teórico alcançado nos estudos sobre a modalização do ser. Ao estudar os valores investidos pelo sujeito nos objetos, foi possível detectar certos *estados de alma* desses sujeitos. É nesse momento que a Semiótica dedica-se ao estudo das paixões. O foco da análise não está mais na ação do sujeito ou na sua tentativa de obter um determinado objeto valor, mas na sua transformação modal. Em outras palavras, a busca

pelo objeto valor faz surgir determinados *estados de alma*, uma vez que essa conjunção poderá ser impossível, polêmica, conflituosa, espoliativa, cara demais ao sujeito, etc. Greimas e Courtés definem a paixão como um *estado de alma* do sujeito e a opção à ação da narrativa:

Par opposition à action, la passion peut être considérée comme une organisation syntagmatique d’“états d’âme”, en entendant par là l’habillage discursif de l’être modalisé des sujets narratifs. Les passions et les “états d’âme” qui les composent sont le fait d’un acteur et contribuent, avec ses actions, à en

* Universidade Estadual de Londrina. Endereço para correspondência: lcmigliozi@gmail.com

déterminer des rôles dont il est le support. Cette opposition représente donc la conversion sur le plan discursif de l'opposition plus profonde et abstraite entre être et faire, ou, plus précisément, entre être modalisé et faire modalisé (Greimas; Courtés, 1986, p. 162).

Fiorin retoma essa definição de Greimas e também aponta para os arranjos modais que caracterizam as paixões.

A paixão é entendida, inicialmente, pela semiótica, como efeitos de sentido de qualificações modais que alteram o sujeito de estado, o que significa que é vista como uma modalidade do ser ou um arranjo delas, sejam elas compatíveis ou incompatíveis (Greimas, 1983, p. 225-246). Por exemplo, a infelicidade define-se como um querer ser aliado a um saber não poder ser, enquanto o alívio reúne um querer ser a um saber não poder não ser (Barros, 1989-1990, p. 63). O infeliz é aquele que continua a querer, apesar de saber da impossibilidade evidente da conjunção, enquanto o aliviado deseja apenas aquilo que sabe que é inevitável (Fiorin, 2007a, p. 5).

Essa mesma abordagem de Fiorin sobre como surgem as paixões é reiterada em outros momentos de sua obra:

Os efeitos de sentido passionais derivam de organizações provisórias de modalidades, de intersecções e combinações entre modalidades diferentes. Por exemplo, a vergonha define-se pela combinação do querer ser, não poder não ser e saber não ser. Os arranjos modais que têm um efeito de sentido passional são determinados pela cultura (Fiorin, 2007b, p. 10).

Em outro momento de suas explicações sobre o termo paixão, Greimas e Courtés explicam o lugar de onde surgem os estados de alma do sujeito. Além disso, apontam também para o modo de proceder a um estudo passional:

La passion désigne un ensemble d'effets de sens qui surgissent très fréquemment dans le

champ narratif, mais qui n'ont pas trouvé leur analyse en termes de narratologie des actions. La passion s'exprime souvent à travers la figurativité sous-tendant la narrativité en question, mais elle est toujours liée à un sujet en principe déjà présenté comme actionnel – il semble que l'on ne puisse pâtir qu'après avoir agi, ou en agissant -, et doit donc être analysée au niveau strictement narratif (Greimas; Courtés, 1986, p. 163).

J. Fontanille esclarece que “as paixões não têm origem a partir de modalidades isoladas, nem mesmo de feixes de modalidades, mas a partir de uma sintaxe intermodal”. Ele mesmo diz que a ideia não é original, mas que deve ser abordada, não como mero efeito da descrição, mas como a ideia central do efeito passional:

Les passions ne s'engendrent pas à partir de modalités isolées, ni même de faisceaux de modalités, mais à partir d'une syntaxe intermodale. Cette idée d'une syntaxe intermodale n'a en elle-même rien d'original; elle est présente, explicitement ou implicitement, chez tous ceux qui ont tant soit peu étudié les passions (Fontanille, 1980; Greimas, 1981; Marsciani, 1984; Parret, 1986); mais elle n'est exploitée que comme un moment de la description, voire comme une méthode d'approche, et non comme le coeur même de l'effet passionnel (Fontanille, 1986, p. 12).

Ao tratar dos arranjos modais, Fontanille explica que Greimas, ao fazer das paixões a emanção temática e figurativa das modalizações do ser, distingue quatro modalidades diferentes: o /querer-ser/, o /dever-ser/, o /saber-ser/ e o /poder-ser/. Cada uma dessas modalidades é suscetível de se desdobrar em quatro posições modais. A dificuldade, explica Fontanille, vem do fato de que uma paixão é raramente o efeito de uma só modalização e esclarece:

La strate passionnelle à laquelle Greimas parvient à donner une forme de cette manière est, selon nous, celle des “modalisations thymisées”, comme le laisse entendre d'ailleurs la présentation qu'il en fait. En revanche, dès qu'on cherche à construire des passions, pouvant se déployer

en rôles pathémiques, il faut envisager un agencement modal complexe (Fontanille, 1986, p. 12-13).

D. Bertrand tem posicionamento análogo ao de J. Fontanille em relação ao modo de investigar os arranjos modais que caracterizam os estados de alma dos sujeitos:

Para analisar os efeitos de sentido passionais tal como se manifestam na língua e nos discursos, não podemos, portanto, nos ater unicamente à modalização dos estados. Com efeito, apenas desse ponto de vista, nada permitiria perceber o que distingue o “econômico” e o “avaro”: ambos se definem pelo /querer/ e /dever estar/ conjuntos aos objetos de valor e à vontade de não estar disjuntos (Bertrand, 2003, p. 370).

Fica claro, então, que uma investigação sobre paixões não deve se restringir *apenas* às investigações dos arranjos modais, embora essa atitude seja indispensável. Um estudo sobre paixão que se restringe à análise dos arranjos modais não consegue explicar o fato de uma mesma sequência modal poder produzir diferentes efeitos passionais. Por exemplo, um *não querer ser*, associado a um *não poder não ser*, pode levar o sujeito ao *desespero*, à *angústia*, ao *medo*, à *vergonha*. Torna-se claro, assim, que o estudo sobre as paixões deve ir além dos arranjos modais e englobar também o nível discursivo do texto.

No mesmo artigo, Fontanille (1986) explica que as paixões são reguladas por dois tipos de sintaxe:

a) uma macrossintaxe, que transforma as paixões em outras paixões. Ou seja, uma *sequência modal* é transformada em outra *sequência modal*;

b) uma microssintaxe, que transforma uma *posição modal* em outra, no interior de cada configuração passional.

Em outras palavras, a configuração passional aparece ora como um elo englobado na macrossintaxe, ora como um sintagma que engloba a microssintaxe. Os arranjos modais, esclarece Fontanille (1986), não produzem um efeito passional. Somente onde uma microssintaxe pode ser projetada é que os arranjos modais são convertidos em configurações passionais.

Dessa forma, a presença de um *saber*, de um *não poder ser* e de um *querer ser* não permitem concluir que se trata da *obstinação*. Da mesma forma, nem mesmo a justaposição de um *poder não fazer* com um *dever* produz o efeito *desprezo*, esclarece Fontanille. Faz-se necessário distinguir uma atitude classificatória de uma atitude gerativa: o que se procura é a *geração de efeito passional* no interior do discurso, conclui Fontanille.

No enunciado, a paixão pode configurar-se de dois modos distintos: ela pode ser mencionada ou representada, como explica Fiorin:

No primeiro caso, aborda-se a paixão a partir da definição do lexema. [...] A paixão representada é aquela figurativizada pelas ações dos “seres humanos” nos discursos que simulam o mundo ou pelos atos dos indivíduos numa situação tomada *sub specie significationis*, ou seja, como texto. Em *Gobseck*, de Balzac, examinam-se a avareza e os prazeres proporcionados pela posse da riqueza; em *Anedota pecuniária*, conto de Machado de Assis, escrutina-se a alma de um avarento; em *Otelo*, de Shakespeare, desvelam-se o ciúme e a manipulação dos estados de alma de outrem; em *Il Gattopardo*, de Tommaso di Lampedusa, dão se a conhecer a descrença e o enfado com a mudança; no episódio do ferimento do príncipe Andrei, em *Guerra e Paz*, de Tolstói, delinea-se o sutil problema da vergonha do medo e do medo da vergonha; no filme *Salò, os 120 dias de Sodoma*, de Pasolini, mostra-se como a exacerbação do medo faz ruírem as normas da vergonha (Fiorin, 2007b, p. 12-13).

Evidentemente, quando o texto sob análise traz mais representações passionais, ele apresentará muito mais elementos de investigação ao analista. Torna-se, assim, possível uma análise muito mais profunda, muito mais verticalizada da paixão investigada. Nesse sentido, a Literatura, em razão de sua natureza narratológica, cria um campo absolutamente fértil para o estudo das paixões humanas.

Dado à complexidade das modalizações e das relações intersubjetivas que determinam as paixões, elas podem simples ou complexas. Segundo Fiorin (2007a, p. 5), as paixões simples “são resultantes de uma única modalização do sujeito. A cobiça, por

exemplo, define-se por um querer ser. Esse estado passional não exige nenhum percurso modal anterior.” As paixões complexas “são as que resultam do encadeamento de vários percursos, como a raiva ou a resignação”.

Não obstante a distinção feita acima sobre paixões simples e complexas, na prática, isto é, no momento em que o analista se debruça sobre o texto para efetivar sua análise, a tendência é encontrar ali relações intersubjetivas muito complexas, mesmo se tratando de uma paixão simples, como a cobiça. Isso ocorre porque, nos textos, os percursos tendem a se inter-relacionarem. No caso da cobiça mencionada acima por Fiorin, por exemplo, a relação entre o sujeito e o objeto é, de fato, marcada pelo querer ser. Contudo, para passar a estar conjunto com o seu objeto valor, o sujeito pode traçar um percurso bastante complexo do ponto de vista modal e intersubjetivo: ele pode se arrependar por ter entrado em conjunção com o objeto valor, a conjunção com o objeto valor por ser impossível ou insatisfatória, a conjunção pode ser espoliativa e, por isso mesmo, despertar a ira e o desejo de vingança daquele que fora privado de seu objeto valor, etc. Em síntese, é legítima a distinção, do ponto de vista epistemológico, entre paixão simples e complexa. No entanto, em termos analíticos, as paixões tendem à polêmica e à complexidade das relações intersubjetivas.

2. Aproximações lexicográficas

Greimas sugere que um estudo passional deve se apoiar em um estudo de semântica lexical. Contrariando a abordagem taxinômica e classificatória dos filósofos do período clássico, ele explica que o processo deve ser *sintagmático* e *sintático* e argumenta:

Alors que l'examen d'une passion "simple", telle l'avarice, par exemple, reconnue comme une des "passions d'objet", a permis de postuler, pour en rendre compte, un modèle phrastique, avec une passion "complexe" comme la colère on a affaire à une séquence discursive constituée d'une imbrication d'états et de faire qu'il s'agit de décomposer, pour y reconnaître des unités syntagmatiques autonomes, et de recomposer en une *configuration passionnelle* que l'on

pourra considérer comme sa définition (Greimas, 1993, p. 225-226).

Os lexemas, explica Greimas, são como “condensações” que permeiam as estruturas discursivas e narrativas e podem servir como “modelos de previsibilidade” para o pesquisador e lembra:

L'existence, à l'intérieur de l'énoncé-discours, des expansions qui reproduisent les mêmes structures de manière plus ou moins étalée et diffuse ne doit pas nous gêner, bien au contraire: puisqu'il ne s'agit que d'une différence de dimensions, et non de nature, les descriptions lexématiques peuvent constituer, de façon économique, des modèles de prévisibilité pour des analyses discursives ultérieures (Greimas, 1993, p. 225).

O dicionário *Aurélio* traz a seguinte definição para o lexema *frustração*: “Estado daquele que, pela ausência de um objeto ou por um obstáculo externo ou interno, é privado da satisfação dum desejo ou duma necessidade”. É importante que se ressalte que o lexema *frustração* permite entrever um estado de alma do sujeito que é anterior à *frustração*: o estado daquele que queria fazer algo, mas não foi competente para levar a cabo seu desejo. Assim, o lexema *frustração* permite entrever a presença de um sujeito virtual.

Para o lexema *medo*, o *Aurélio* traz: “Sentimento de grande inquietação ante a noção de um perigo real ou imaginário, de uma ameaça; susto, pavor, temor, terror”. Pode-se dizer que o ponto central do lexema *medo* é a ameaça, que é uma situação disfórica. Assim, a definição do lexema *medo* permite entrever o estado de ameaça em que se encontra o sujeito. É justamente este estado de alma que faz surgir o medo. Porque funciona como um programa narrativo de espoliação, o sujeito tentará estar atento para evitar tal ameaça. Nasce um novo estado passional: a *desconfiança*.

O *Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Ilustrado* (1972) traz a seguinte definição para o lexema *desconfiar*: “[...] duvidar; perder a *confiança* que tínhamos em nós ou em outros”. Perceba que esta definição faz entrever um rompimento de crença no outro. Em outras palavras, o lexema

desconfiança implica uma quebra de um contrato fiduciário.

Nessa aproximação lexicográfica, pode-se perceber que o lexema frustração remete à existência de um sujeito virtual, enquanto que o lexema medo remete à existência dos estados passionais da ameaça e da desconfiança, sendo que este último lexema revela uma *crise de confiança* entre sujeitos.

Ressalta-se, no entanto, que as observações sobre o medo acima apresentadas apontam para um tipo de medo: o *intersubjetivo*, que nasce de uma relação conflituosa entre sujeitos, de uma ruptura de contrato fiduciário. Há, porém, outro tipo de medo: o *objetivo*, que surge da relação entre o sujeito e um dado objeto: medo de trovão, de chuva, de altura, etc. Em razão de um recorte metodológico, este artigo tem como proposta de investigação o medo intersubjetivo.

3. A Configuração patêmica do conto

O enredo do conto “A Escola da Noite”, de Rubens Figueiredo, desenrola-se em torno do medo. É a estória de uma professora de classe média, que participa de um leilão em um núcleo de ensino para conseguir suas primeiras aulas, sua primeira turma. Sempre dependente de seu pai, Andréia, agora, decide agir por si só e, sem a ajuda dele, escolhe a escola onde irá lecionar. A escolha é feita a esmo, já que ela desconhece aquela parte da cidade, que é distante de sua casa.

Andréia tem um desejo: adquirir o respeito das pessoas que a cercam: sua família. Para tanto, é preciso firmar-se como profissional, é preciso ter uma identidade própria, é preciso ser independente, autossuficiente. Isso implica “romper o cordão umbilical” que a liga à sua família: Eis a *performance* que busca; eis o primeiro desafio:

A satisfação com essa sensatez modesta [a escolha do colégio] veio se somar ao orgulho de ter conseguido seu primeiro emprego sem auxílio de ninguém. Assim como não precisou pedir a nenhum conhecido que a ajudasse a arranjar trabalho, também não teve que perguntar aos pais onde ficava este ou aquele bairro para escolher o colégio. Sentiu-se sólida, um pouco inflada talvez. Mas pensando no chão, *oferecendo uma*

*razoável resistência à batida do vento, das palavras e dos olhares*¹ (Figueiredo, 1994, p. 143).

Essa citação mostra a realização da *performance*. A parte grifada permite entrever o estado de alma de Andréia anterior a essa *performance*: a insatisfação. A “batida do vento, das palavras e dos olhares” remete às cobranças sociais que Andréia sofria por não poder ser. Esta é a situação problemática que a leva a querer ser: eis a origem de seu desejo. Mais do que escolher a escola, é preciso agora se firmar enquanto professora. É isso que garantirá sua independência, sua autossuficiência, sua satisfação.

Porém, o contato com os alunos e com a escola traz o desconhecido à vida de Andréia: “Não era favela. Mas Andréia sentia que a escola estava próxima demais de uma espécie de força desagregadora”, p. 143. E, face ao desconhecido (*não saber*), a muralha que resistia à “batida do vento, das palavras e dos olhares” sucumbe e cai. Surgem, então, a frustração e o medo.

Ressalta-se que o surgimento da frustração e do medo em Andréia está diretamente relacionado à modalidade do *não saber*. Tal modalidade soma-se à necessidade de executar a *performance* de lecionar e alcançar a sua independência (*dever fazer/ser*). Dessa forma, as paixões do medo e da frustração surgem como desdobramento desse arranjo modal. Eis o que Fontanille (1986) chamou de *microsintaxe passional*: transformação de uma *posição modal em outra*, no interior de uma mesma paixão.

A descrição do ambiente até chegar à escola e até mesmo da escola remete a uma atmosfera de medo. Uma das manifestações mais concretas desse medo sentido por Andréia ocorre quando cruza em seu caminho uma pessoa armada: “Passaram ainda algumas noites antes que Andréia visse, pela primeira vez, um homem com uma arma na mão cruzar o seu caminho. Um homem agitado, mas indiferente à sua presença” (Figueiredo, 1994, p. 144).

Esse medo, todavia, é sempre mantido em segredo. A linha entre o eixo do ser e o eixo do parecer é bastante tênue. Na verdade, Andréia chega mesmo a confundir o que é verdadeiro, factual (*eixo do ser*) com o que é imaginado/idealizado por ela (eixo do parecer):

¹ Grifo nosso.

Conversando com seus pais a respeito da escola, Andréia tinha o cuidado de suavizar ao máximo a imagem do seu ambiente de trabalho. Teria vergonha se o seu pai falasse com conhecidos a fim de conseguir uma transferência para a filha. Roeria as unhas de raiva se ele a acompanhasse no caminho até a escola, ou fosse apanhá-la após a última aula. *Mas enquanto falava com os pais e amenizava suas impressões ruins, Andréia notou com surpresa que acreditava um pouco no que dizia, e que isso era bom.* Ficou satisfeita ao reconhecer que a imagem distorcida que ela tinha do colégio *devia ser* fruto de seus próprios preconceitos. *Mesmo assim, toda vez que seguia o seu caminho noturno, as sensações voltaram. Afloravam na pele. O sobressalto, o fôlego curto, o arrepio* (Figueiredo, 1994, p. 144)².

No início do conto, ela idealiza situações que não ocorrem em torno de seu primeiro emprego. Aliás, o que ocorre, em verdade, é o inverso daquilo que ela idealizara. O termo que talvez melhor defina esse sentimento que Andréia tem em relação à escola e a seus alunos seja frustração. Esse “atrito”, como o texto coloca, entre o que Andréia de fato sente e o que diz sentir faz Andréia redefinir certos conceitos sócio-políticos que traz de berço. Eis o contexto propício para o aparecimento de paixões tensas:

Sem que Andréia percebesse, essa contradição, esse atrito entre o que ela experimentava na pele e o que tramava no pensamento ia pouco a pouco esgotando suas energias. Todo o seu esforço para fabricar raciocínios e justificações [para si e para sua família] tinha o único efeito de tornar mais contundentes as sensações negativas [sobre a escola e sobre os alunos] (Figueiredo, 1994, p. 144).

Para que se entenda o jogo intersubjetivo que ocorreu na relação entre Andréia e seus alunos, é preciso considerar a espera fiduciária de Andréia. Como se apontou, ela tinha o desejo de ser professora. No entanto, ser professora implica manter uma relação, no mínimo, “estável” com seus alunos. Uma relação

estável aqui significa não ter seus direitos de cidadã tolhidos, significa não ter sua individualidade tocada. Tudo isso, contudo, foi o que Andréia imaginou encontrar no ambiente escolar e na relação com seus alunos: criação do simulacro. O contato com o ambiente escolar e com os alunos provou que havia uma distância muito grande entre o que Andréia esperava encontrar e o que ela, de fato, encontrou: seu simulacro não correspondeu à experiência empírica.

Na verdade, a situação que Andréia encontrou é oposta àquela idealizada por ela. Frente a esta nova realidade, seus direitos são ameaçados, sua individualidade é afrontada. Isto, no nível discursivo, aparece na possibilidade de um roubo ou de atentado ao pudor e, em consequência, faz surgir o medo:

Andréia vigiava seus pertences, temendo que pudessem roubá-la. Vestia as roupas menos femininas que encontrava, assustada com algum possível interesse sexual no olhar dos alunos. No corredor estreito, caminhava com cautela, para evitar o menor contato físico com eles. O pavor veio numa noite de chuva e fez seu coração martelar, quando um corte de energia deixou a escola e o bairro inteiro às escuras. No meio de uma aula, no meio de uma frase, Andréia deu um passo atrás e colou as costas no quadro-negro. Como se tivessem lhe tirado uma lança das mãos, ela sentiu os pedaços da frase partida sendo puxados para longe e se perdendo no escuro. A maré de gritos, uivos, assovios a empurrava contra a parede. Por mais que forçasse os olhos, a escuridão não se abria, quase tão palpável quanto um muro. Uma pressão no ar, alguma oscilação na treva, e Andréia chegou a pressentir alguém passando muito próximo dela. Na ponta dos pés, prendendo a respiração, colou-se ainda mais ao quadro-negro (Figueiredo, 1994, p. 144-145).

Se o sujeito se sente ameaçado em seus direitos, pressupõe-se logicamente que, anteriormente a esse estado de ameaça, existe uma situação de não ameaça, na qual esse mesmo sujeito tem seus direitos respeitados.

No conto, a situação de ameaça aparece sempre que se descreve o bairro (pobre, sujo, mal cuidado), a escola (de periferia), os alunos (de favela). A situação

² Grifo nosso.

contrária ocorre pela pressuposição na descrição do ambiente familiar a que Andréia pertence: a classe média.

A ameaça, o medo e a desconfiança surgem no contraste entre os valores que Andréia traz de berço com os valores que ela encontra no ambiente de trabalho. Como se afirmou anteriormente, na relação Andréia-família, seus direitos são respeitados. Na relação Andréia-alunos, há um *pseudo-contrato*. Um contrato que foi imaginado por ela, mas que não foi aceito pelos alunos. Esse contrato previa que os direitos de Andréia seriam respeitados, que os valores morais/sociais que Andréia adquiriu em seu ambiente familiar seriam aceitos pelos alunos. Em outras palavras, Andréia acreditou que os alunos a deixariam entrar em conjunção com determinados objetos valores (lecionar e tornar-se independente de seus pais).

Como se percebe pela análise, o medo e a frustração são paixões complexas, já que a relação entre sujeito e o seu objeto não é simples. Pelo contrário, estas paixões, como já se demonstrou, são frutos de uma relação intersubjetiva complexa e polêmica, que está relacionada à criação de (pseudo) simulacro, à quebra de contrato fiduciário, à redefinição de valores pessoais, etc.

Toda essa situação discursiva faz surgir agora outra paixão: a *desconfiança* em relação a seus alunos: “Sem querer, suspeitava dos alunos, dos olhos dos alunos, do seu silêncio e das suas conversas em voz baixa. Até das paredes da escola ela desconfiava”. (Figueiredo, 1994, p. 144). Como se percebe, a desconfiança surge por causa da situação de medo e de frustração. Em outras palavras, passa-se de uma paixão a outra, de uma *sequência modal a outra*. Eis a chamada macrossintaxe passional mencionada por Fontanille (1986).

É preciso ressaltar que essa atmosfera de medo é, novamente, criada por Andréia. Isto é percebido no texto pela sua forma de agir e pela forma como o narrador descreve a cena. O narrador mostra ser o medo oriundo da imaginação de Andréia. Na citação transcrita acima, quando a chuva interrompeu o fornecimento de energia elétrica, Andréia, em seu simulacro, tinha certeza de que seria atacada pelos seus alunos. O restabelecimento da eletricidade revela uma cena bem diferente daquela imaginada por ela:

Quando a luz voltou, talvez trinta segundos depois, viu com surpresa quase todos os alunos de pé, um grupo aglomerado na porta da sala, carteiras fora do lugar, duas cadeiras no chão e uma fila de moças encostadas na janela (Figueiredo, 1994, p. 144).

Como se percebe por esta passagem, o ambiente hostil fora criado pela imaginação de Andréia, como consequência de sua desconfiança (*rompimento da espera fiduciária*) em seus alunos. É preciso ressaltar que não há evidências palpáveis nas atitudes dos alunos que justificam sua desconfiança. Dessa forma, ela, ainda com os valores criados em seu simulacro, julga que a sua desconfiança é culpa de seus alunos: talvez porque eles não corresponderam à sua espera fiduciária. Essa situação faz nascer uma nova paixão: a *raiva*. E, mais uma vez, constata-se a macrossintaxe passional (Fontanille, 1986), agora responsável pelo surgimento da raiva. Observe-se uma passagem do conto que ilustra a presença da raiva: “Andréia desprezava a sua desconfiança em relação aos alunos. Sentia-se envergonhada, injusta. Passou a ter raiva dos alunos por provocarem nela sentimentos assim” (Figueiredo, 1994, p. 144).

Como explicou Fiorin (2007b, p. 12-13), a raiva, nesta passagem, não foi representada. A raiva aqui não foi “figuratizada pelas ações dos ‘seres humanos’ nos discursos que simulam o mundo ou pelos atos dos indivíduos”. Ela foi apenas lexicalizada.

No conto, a raiva sentida por Andréia, contudo, precisa ser velada, camuflada, guardada em segredo, porque esse sentimento não se enquadra no sistema de valores que Andréia trazia de berço. Talvez seja por isso que, de duas facções existentes na escola, uma que vê nos alunos uma força desagregadora que ameaça, e a outra que vê neles as vítimas de um sistema social injusto, Andréia toma partido, no eixo do parecer, pela segunda. Contudo, no seu íntimo, em segredo, no eixo do ser, Andréia identifica-se com a primeira facção:

Nas reuniões com os outros professores, Andréia se aborrecia consigo mesma por sentir que concordava quando algum dos colegas mais nervosos rugia que os estudantes eram uns burros, uns selvagens, verdadeiros retardados mentais. Andréia apressava-se em tomar o partido de um certo professor, sempre pronto a justificar os alunos levando em conta as circunstâncias sociais em que nasceram. Palavras como

injustiça, pobreza eram saliências na rocha a que Andréia se agarrava, à beira de um abismo. [...] As reformas que aquele professor propunha eram acompanhados e apoiados por Andréia, com um entusiasmo que ela mesma tentava às vezes conter, com medo de que parecesse exagerado. Outros professores, céticos ou desanimados, contrapunham ideias mais práticas. Andréia os detestava porque, no íntimo, pressentia que tinham razão. O fato de o tempo quase sempre provar que eles estavam certos só servia para aumentar o seu rancor (Figueiredo, 1994, p. 145-146).

Os sentimentos que Andréia experimentou neste percurso em razão da presença de uma ameaça inicial até à concretização da raiva, obedeceram à seguinte mudança de estados: ameaça > medo > frustração > desconfiança > raiva. Todavia, é preciso esclarecer que todos esses sentimentos ocorrem em segredo, no seu íntimo.

Desde o início do conto até este momento, sempre que se descreve o medo que Andréia sentia, ela foi descrita como uma pessoa fraca, despreparada para a vida (*sujeito virtual*). Não há, no entanto, nenhuma situação em que Andréia é exposta a uma situação de perigo real. No entanto, com o episódio em que ela se defronta com um ex-aluno que fora esfaqueado (parágrafo terceiro, p. 146 ao último parágrafo, p. 147.), essa situação muda. Ela consegue, sozinha, livrar-se de um (possível) perigo. A partir dessa modalização, Andréia deixa de ter medo. Torna-se, assim, um sujeito atualizado: adquire o saber de que pode enfrentar aquele mundo desconhecido de seus alunos. Sua insatisfação inicial de não poder e de não saber ser (*sujeito virtual*) independente, autossuficiente desaparece e surge o sujeito do poder e do saber ser (*sujeito atualizado*):

Não teve pesadelos. Duas noites depois, voltou ao colégio. Ao saltar do ônibus e se enfiar pelos becos e escadas sombrias, Andréia logo percebeu que não tinha medo. Vasculhou bem fundo, revirou suas emoções e não achou medo algum. O caminho era o mesmo. Eram as mesmas sombras, os mesmos muros e escadas. Ela agora caminhava ao encontro das manchas escuras como se fosse parte delas. Estava calma, e

sabia que era para sempre (Figueiredo, 1994, p. 148).

Com essa modalização, Andréia está apta a manter seu emprego de professora (*performance desejada*). Ao fazê-lo estaria realizando seu desejo inicial (*sujeito realizado*): adquirir o respeito das pessoas que pertencem ao seu grupo social, sua família.

Perder o medo em relação àquela realidade tão diversa da sua, que era o bairro, e em relação ao comportamento tão hostil dos alunos, mostra que o sistema de valores de Andréia foi alterado: o que chocava não choca mais. Esse novo sistema de valores de Andréia certamente chocaria sua família. Para não romper o seu contrato fiduciário que tem em relação a sua família, ela opta por deixar esse novo estado passional (sujeito que não tem medo de um ambiente de favela) em segredo. Esta atitude visa a respeitar (fingimento) o sistema deontológico de seu ambiente familiar. Assim, ela estaria correspondendo à espera fiduciária que sua família tem em relação a ela, Andréia.

Todo este conflito aconteceu dentro do simulacro que foi criado por Andréia. Trata-se, portanto, de uma relação entre o sujeito e seu simulacro.

Pode-se afirmar também que o *estado original* (estado *ab quo*), a partir do qual se desenvolve o percurso passional do medo, não é um estado neutro, visto que se tem ali um sujeito que fora fortemente modalizado: é a *praesentia in absentia*.

Como se apontou nas aproximações lexicográficas, a ameaça é a sequência presumida do medo. Uma vez que desaparece o medo, desaparece também sua sequência presumida. Como se observa pela última citação, o que era visto/sentido como ameaça desaparece junto com o medo.

Porém, o desaparecimento do medo não impede o surgimento da raiva. Observe a sequência da citação anterior:

Mas por alguma razão achou melhor fingir que ainda sentia medo, muito medo. Quando chegou na escola, os professores estavam conversando, um pouco agitados. Lembra aquele aluno que sumiu no meio do ano? E repetiam o nome, o nome que Andréia sabia. Pois é. Apareceu morto aqui perto, imagina.

Dizem que andava metido com o pessoal da quadrilha. Um dos professores - o mesmo de sempre - protestou. Lembrou as condições sociais. *Andréia o apoiou com energia. Mas não chegou a lamentar a morte do ex-aluno* (Figueiredo, 1994, p. 148)³.

O desaparecimento do medo não levou ao desaparecimento da raiva, visto que o lexema raiva se liga à frustração, que não sofreu uma modalização, a exemplo do que ocorreu com o lexema medo. Em outras palavras, como se procurou apontar na análise do conto, a raiva foi uma decorrência da crise de confiança entre Andréia e seus alunos. Desse modo, é lógico imaginar que a raiva deva permanecer, mesmo quando o medo desaparece.

Como se apontou anteriormente, antes da modalização (perda do medo de Andréia), a sequência passional, a partir da ameaça, era: medo > frustração > desconfiança > raiva. Agora, livre do medo, a sequência passa a ser frustração > desconfiança > raiva.

Ainda em relação a esta modalização (cf. parte sublinhada da última citação), é importante ressaltar que, antes de encontrar o ex-aluno esfaqueado, Andréia tinha medo, mas deixava isto em segredo; agora, após ter encontrado o ex-aluno esfaqueado, ela não tem medo, mas finge ter.

No conto, esta dissimulação parece apontar para uma característica de professor: a desconfiança, não apenas na relação professor-aluno, mas também na relação professor-professor. No início do conto, o narrador, ao descrever os professores que haviam feito o concurso, observa:

Aprovados num concurso para professor de escola pública, todos se tratavam com uma simpatia e uma camaradagem implícitas. Porém, prestando um pouco mais de atenção, se podiam notar aqui e ali, ocultos nos intervalos da trivialidade, os olhares de esguelha que eles atiravam uns para os outros. Curiosidade. Desconfiança. A dúvida insaciável. Pareciam tentar surpreender uns nos outros o segredo da extraordinária esperteza que os levava afinal a insistir numa profissão tão pouco compensadora. Mas essa razão, essa esperteza, se é que havia alguma, se dissimulava com perfeição. Os rostos apenas riscavam, de modo mais ou menos

contido, a rubrica do fracasso, do rancor e do erro (Figueiredo, 1994, p. 141-142).

Considerações finais

Como afirmou Greimas, foi possível fazer uma análise das paixões neste conto a partir de um processo sintagmático e sintático. Da mesma forma, como previu Greimas, o estudo de semântica lexical permitiu encontrar “condensações” semânticas e o caminho que levaram à análise passional do conto. Todas as especulações iniciais feitas em torno dos lexemas medo, frustração e desconfiança foram concretizadas pela análise do conto.

Como se viu nas aproximações lexicográficas, o lexema frustração remete à existência de um sujeito virtual. Se há um sujeito virtual, não realizado, há também uma espera fiduciária que não foi correspondida. Isso gera uma crise de confiança: é quando surge a desconfiança, que faz aparecer a frustração. No conto, isso ocorre quando Andréia quer se firmar como professora, mas não sabe e nem tampouco pode controlar o medo que sente de seus alunos e do bairro. Em seu simulacro, Andréia esperava que sua individualidade e seus direitos seriam respeitados por seus alunos. Isso não ocorre, e Andréia vê seu desejo de se firmar como professora (*performance* desejada por ela) cair por terra: é justamente nesse momento que surge uma professora frustrada.

A definição de medo faz entrever a disforia em que se encontra um sujeito: a presença de uma ameaça. No conto, a ameaça aparece na forma de um possível roubo, de um possível assédio sexual. É por *não saber* e por *não poder* conviver com essa situação de ameaça que Andréia não se torna um sujeito atualizado. Esse jogo de sobremodalizações faz surgir a frustração e o medo (*microsintaxe passional*) em relação àqueles alunos. Esta situação de ameaça causada pelo medo em que Andréia se encontra leva à desconfiança (*macrosintaxe passional*). É a tentativa de se proteger de um perigo.

Como se pôde observar, as duas situações descritas acima fizeram aparecer a desconfiança. São, na realidade, dois tipos de desconfiança. A primeira é gerada por uma *crise deontológica* entre sujeitos. Em outras palavras, é quando o sujeito perde a esperança de poder contar com a colaboração do outro: é quando

³ Grifo nosso.

Andréia não tem sua espera fiduciária correspondida. Já o segundo tipo ocorre quando existem situações concretas que não são conciliadas/desejadas (*programas de espoliação*) pelo sujeito: é a possibilidade de roubos e de assédios sexuais a que Andréia esta sujeita.

Mostrou-se também como a frustração, o medo, a desconfiança e raiva são frutos de relações intersubjetivas. São, portanto, paixões complexas. Ainda, pelo modo como foram descritas, o medo e a desconfiança são paixões que foram lexicalizadas e representadas ao longo da narrativa, enquanto que a raiva e a frustração foram apenas lexicalizadas ■

Referências

Bertrand, Denis

2003. *Caminhos da semiótica literária*. Tradução do Grupo CASA. Bauru: EDUSC.

Figueiredo, Rubens

1994. "A escola da noite". In: *O livro dos lobos*. Rio de Janeiro: Rocco.

Fiorin, José. Luiz

2007a. Paixões, afetos, emoções e sentimentos. *Cadernos de Semiótica Aplicada*. Bauru, v. 5, n. 2, 1-15. Disponível em: <<http://www.fclar.unesp.br/grupos/casa/CASA-home.html>>. Acesso em: 20 ago 2011.

Fiorin, José. Luiz

2007b. Semiótica das paixões: o ressentimento. *Alfa*. São Paulo, 51 (1): 9-22. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/issue/view/312>>. Acesso em: 20 ago 2011.

Fontanille, Jacques

1986. Le tumulte modal: de la macro-syntaxe la micro-syntaxe passionelle. *Actes Semiotiques*. Paris: Institut National de la Langue Française.

Greimas, Algridas Julien; Courtés, Joseph

1986. *Sémiotique: dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette. v. 2.

Greimas, Algridas. Julien

1993. *Du sens II: essais sémiotiques*. Paris: Seuil.

Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Ilustrado. São Paulo: Abril Cultural, 1972.

Novo Dicionário Aurélio. Versão 5.0 Eletrônica – Edição Revista e Atualizada. São Paulo: Positivo Informática, 2004.

Dados para indexação em língua estrangeira

Mello, Luiz Carlos Migliozi de

The patemic configuration in the short story “A escola da noite” by Rubens Figueiredo

Estudos Semióticos, vol. 8, n. 1 (2012), p. 113-123

ISSN 1980-4016

Abstract: *The general objective of this article is to analyze the configuration of fear in the short story “A escola da noite” by Rubens Figueiredo. The analysis is done from the French Semiotics theoretical standpoint. To do so, it brings forth the concept of passion. A reflection on some theoretical and methodological aspects such as modal arrangements, micro and macro passionnal syntaxes, mentioned and represented passions, simple and complex passions is also made during the analysis of the short story. The plot revolves around fear. More specifically, the objective of this article is to show how the short story creates the meaning of fear. For instance, the analysis shows how the syntactic configuration of fear is directly connected with other passions such as frustration, suspicion, and anger. The fear felt by Andréia, the main character, is always dissimulated, and that of the other characters is kept as a secret. Therefore, fear is structured from the being axis versus seeming axis. The main character experiences a psychological conflict, since she feels the fear but does not want to feel it, and blames herself for it. She is hesitant and such hesitation is the result of a syncretism of roles. The main character is sometimes the performer and sometimes the judging subject. From this conflicting situation, a new, stronger, more decisive and independent character arises in the short story.*

Keywords: *passion semiotics, fear, literature*

Como citar este artigo

Mello, Luiz Carlos Migliozi Ferreira de. A configuração patêmica no conto “A escola da noite”, de Rubens Figueiredo. *Estudos Semióticos*. [on-line] Disponível em: (<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es>). Editores responsáveis: Franciso E. S. Merçon e Mariana Luz P. de Barros. Volume 8, Número 1, São Paulo, junho de 2012, p. 113-123. Acesso em “dia/mês/ano”.

Data de recebimento do artigo: 20/12/2011

Data de sua aprovação: 05/05/2012
