



## O NOÉ DILUVIANO EM CONTOS DE MACHADO DE ASSIS E MIGUEL TORGA – PERSPECTIVAS PARA A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Araceli Sobreira Benevides

Programa de Pós-Graduação em Educação – UERN / PIBID Ensino Religioso/Ciências da Religião/UERN – Campus de Natal Email: [aracelisobreira@yahoo.com.br](mailto:aracelisobreira@yahoo.com.br)

**Resumo:** Este trabalho se inscreve no âmbito dos estudos interdisciplinares da leitura literária voltada para o contexto pedagógico do Ensino Fundamental. É resultado de experiências formativas vivenciadas no Subprojeto PIBID “*Letramento literário no contexto do Ensino Religioso: construção de práticas leitoras e material pedagógico para o Ensino Fundamental*” do Curso de Ciências da Religião/UERN, desenvolvido com alunos/bolsistas e professores/supervisores de Ensino Religioso da rede municipal de Natal/RN. Assim, selecionamos o conto *A arca de Noé em três tempos*, de Machado de Assis e *Vicente*, de Miguel Torga que dialogam com alguns mitos sagrados que (re)contam a narrativa do Dilúvio, analisamos como os autores criam diferentes pontos de vista sobre o personagem Noé, o qual pode ser compreendido como a figura do Patriarca, mantendo laços com as narrativas judaico-cristãs e também como bajulador, serviçal de Deus, subserviente à vontade divina, numa imagem que se distancia dos textos sagrados. Ao trazer para os espaços escolares textos literários que abordem a temática do Transcendente e do fenômeno religioso, objetivamos criar momentos de leitura para a compreensão do Outro (alteridade) e espaços para a pluralidade, ou seja, para as diferentes formas como os discursos religiosos se constituem pela linguagem em obras de autores consagrados da literatura, relacionando-os às narrativas sagradas de certas tradições religiosas.

**Palavras-chave:** Leitura literária de contos, Contos e Mitos do Dilúvio, Literatura e Religião.

### Introdução

Este trabalho se inscreve no âmbito dos estudos interdisciplinares da leitura literária voltada para o contexto pedagógico do Ensino Fundamental. É resultado de experiências formativas vivenciadas no Subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, intitulado “*Letramento literário no contexto do Ensino Religioso: construção de práticas leitoras e material pedagógico para o Ensino Fundamental*”, do Curso de Ciências da Religião/UERN, desenvolvido com alunos/bolsistas e professores/supervisores de Ensino Religioso da rede municipal de Natal/RN. Esse subprojeto surgiu no ano de 2014 e tem como propósito auxiliar graduandos em formação e professores em serviço a desenvolver propostas metodológicas para as aulas de Ensino Religioso da rede pública de ensino com base em uma orientação epistemológica que leve em conta o modelo Pluralista de Ensino Religioso – atual encaminhamento para esse componente curricular do Ensino Básico. Com base nessa orientação, as propostas para a sala de

aula não aceitam mais nenhum tipo de prática confessional ou dogmática, como acontecia no passado.

A proposta atual do Ensino Religioso exige profissionais habilitados em uma Licenciatura, no caso, essa formação acontece no Curso de Ciências da Religião e um conjunto de conhecimentos da teoria e da prática que organizem aulas em que o fenômeno religioso – entendimento como objeto de estudo das Ciências da Religião – seja estudado enquanto construção social das culturas. Como consequência, a escola passa a ser local de conhecimento sobre as religiões do mundo e os estudantes apreendem novas realidades em relação aos conceitos de práticas e rituais religiosos de diversas matrizes. Além disso, abre-se ainda espaço para a percepção de que há também o *não religioso*, ou seja, há pessoas que escolhem não seguir ou professar determinada religião e nem por isso, elas podem ser discriminadas. Essa compreensão é construída a partir de uma prática pedagógica que insere a diversidade cultural e religiosa (e não religiosa também) no espaço da sala de aula, com foco para uma cultura de paz e de entendimento do Outro (alteridade).

Nessa linha, não é tão simples assim elaborar um programa de aulas para o Ensino Fundamental, porque sempre estão envolvidos temas conflitantes e permeados pelo embate religioso, principalmente quando não se conhece a (não) prática religiosa do outro. Nesse sentido, os últimos vinte anos foram significativos para a elaboração de encaminhamentos metodológicos que orientam esse novo modelo de Ensino Religioso.

Como formadora de professores na área da linguagem, iniciamos nossas ações no curso de Ciências da Religião, em 2005, com a tarefa de lecionar Literatura e Religião na Graduação e, dentre as atividades desenvolvidas no Curso, elaboramos a proposta do Subprojeto PIBID de Ensino Religioso com o intuito de fazer um diálogo entre os textos literários cuja temática aborda as questões religiosas e os textos religiosos (textos sagrados) que possuem em sua essência uma linguagem poética. Para tal abordagem, recorreremos ao pensamento bakhtiniano (BAKHTIN, 2003; 2010) e a alguns teóricos da Literatura (BLOOM) e da Teologia que estabelecem uma maneira particular de leitura desses textos.

Da seleção de conteúdos tanto para a disciplina Literatura e Religião quanto para as ações formativas do PIBID, algumas obras foram lidas de modo a se relacionar os aspectos teóricos de uma ação de formação leitora como repertório para a docência quanto propor novas compreensões e posturas diante dos textos literários. Essas obras foram lidas e serviram para uma ampla discussão sobre o papel do mito do Dilúvio, como narrativa de origem que faz parte das narrativas lidas no repertório escolar do Ensino Fundamental.



Assim, neste trabalho, analisamos dois contos, *A Arca – três capítulos inéditos do Genesis*, de Machado de Assis e *Vicente*, de Miguel Torga, em especial, com o intuito de avaliar esses textos como espaços abertos à simultaneidade das visões, apreciando não apenas os pontos de vista convergentes, mas principalmente aqueles divergentes que estão implicados no mundo das narrativas míticas do *Livro de Gênesis*, primeiro livro tanto da Bíblia Hebraica como da Bíblia Cristã. Esta proposta é uma continuidade de outras perspectivas que assumimos (BENEVIDES, 2012), com a diferença de que aqui tecemos algumas considerações a respeito do personagem Noé – presente nos dois contos e de que incluímos no final, algumas percepções construídas pelos bolsistas e supervisores do PIBID Ensino Religioso, após momentos de leitura dos textos analisados.

Para colocar em prática essa vivência, precisamos entender como são construídas certas narrativas, principalmente aquelas que se referem a mitos, tanto do tempo presente quanto de outras épocas, como bem coloca Bakhtin, narrativas que entraram para o grande tempo, ou, citando as palavras desse pensador, quando defende que “[...] uma obra não pode viver nos séculos futuros se não se não reúne em si, de certo modo, os séculos passados” (BAKHTIN, 2003, p. 363). Segundo Bakhtin, tanto na vida como na literatura, o tempo se organiza mediante convenções que não se restringem a definir o movimento e o arranjo das situações; pelo contrário, essas convenções firmam posicionamentos e revelam diferentes formas de ver o mundo.

Nesse percurso, fomos descobrindo os fios que unem os estudos da linguagem, tanto em termos de formação de leitores quanto em termos de compreensão de textos literários e, dessa união, trazemos para discussão alguns posicionamentos. Olhar o mundo de um ponto de vista excedente, diverso da posição centrada em um único posicionamento, para melhor compreender o movimento dos fenômenos sociais, políticos, históricos, religiosos, linguísticos etc. em sua pluralidade e heterogeneidade – esta é a postura que adotamos, ao pensarmos em um trabalho de formação de leitores-literários. Ainda nessa linha de pensamento, inserimos nosso trabalho na área da Linguística Aplicada (LA), configurada pelo percurso transdisciplinar, na compreensão de Celani (1998) ou, ainda, entendida como mestiça e nômade, conforme propõe Moita Lopes (2006). Seguindo essa orientação, concebemos o trabalho do linguista aplicado sob a orientação de diferentes campos de conhecimentos, cuja produção é capaz de criar inteligibilidades para os problemas em que a linguagem ocupe papel principal (ROJO, 2006). Nesse sentido, consideramos que, no contexto da sala de aula, como lugar de aprendizagens, interações e vivências, a linguagem ocupa um espaço essencial, principalmente no que tange à circulação dos textos literários, entre



outros.

## **Os caminhos para o letramento literário em aulas de Ensino Religioso**

Quando nos voltamos para as práticas de formação de professores de Ensino Religioso – fundadas na perspectiva do pluralismo e em uma postura não confessional (desvinculada de dogmas e da catequização), encontramos na orientação dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2003) caminhos para a construção de um olhar compreensivo/responsivo voltado para os textos que circulam na esfera do discurso religioso e do discurso literário. Outra contribuição que se percebe dessa prática é a ampliação dos conhecimentos que extrapolam o plano das práticas religiosas, numa aproximação com o plano interdiscursivo da linguagem.

Bakhtin concebe o dialogismo como o princípio que constitui a linguagem, o qual, por não ser individual, constrói-se como um diálogo entre discursos, desse modo, o texto, para esse autor russo, é *tecido por muitas vozes*. Nesse sentido, construir uma formação leitora que abranja pontos de vista além da compreensão centrada num único aspecto é bastante interessante no contexto das práticas didáticas com o Ensino Religioso. No campo do discurso religioso, pode-se afirmar que há narrativas que estão postas e expostas, mas que, mesmo assim, não convergem para uma única interpretação. Por isso, ao focalizarmos dois autores, cujas elaborações discursivas manifestam-se através de um estilo irônico, repleto de sentidos não cristalizados pelo leitor que desconhece a leitura do texto bíblico. Entendemos que esses estilos dinamizam o ensino da literatura, por exigir desse(s) leitor(es) um exercício não só de reflexão, mas de descobertas e posicionamentos.

## **O Dilúvio nas narrativas de Machado de Assis e Miguel Torga**

As narrativas que contam o Mito do Dilúvio fazem parte do conjunto de textos que explicam a origem e o povoamento do mundo logo após a criação do Homem. Estão presentes em quase todos os povos e culturas e algumas passaram a ser recontas por autores de renome como é o caso de Machado de Assis e Miguel Torga. Nessas narrativas, Deus demonstra-se arrependido pela criação do homem, que não lhe obedece mais e/ou esqueceu o caminho da retidão, ao praticar iniquidades e ser levado pelas paixões mundanas. Assim, Deus (ou os deuses) e decide(m) sumir com sua criação, justificando, assim, o alagamento das terras. Seria a forma encontrada para punir a raça humana pela desobediência, pelos excessos de crueldade e pelos descaminhos tomados pela



rebeldia face aos desígnios superiores (os de um deus único ou dos vários deuses). Os seres humanos e os animais tiveram que aceitar os desejos do Criador (ou dos Criadores) e se submeter ao desaparecimento pela inundação das terras, perecendo tanto os ímpios quanto os bons. (ELIADE, 2010a).

Machado de Assis (2003), em seu conto, *Na Arca – três capítulos inéditos do Genesis* e Miguel Torga (2000), com *Vicente*, expandem as representações que orientam a compreensão de que Noé foi o escolhido de Deus, para salvar o mundo da impunidade e da maldade espalhadas pelas ações do próprio homem, como está posto nas narrativas de matriz religiosa judaico-cristã.

Os dois contistas optam por recriar o tempo da Criação e atualizam o *Mito do Dilúvio* (ELIADE, 2010a) dando aos personagens características menos sacralizadas e mais humanizadas do que aquela que encontramos nesses textos. Para compor as tramas, cada autor escolhe uma cena diferente da passagem de *Gênesis 7*, a qual relata a tragédia do dilúvio que toma conta da Terra, após Deus ter-se arrependido de criar o homem, quando vê a maldade e a iniquidade tomarem conta da vida.

[...] resíduos de um comportamento mitológico (...). Os traços de tal comportamento mitológico revelam-se igualmente no desejo de reencontrar a intensidade com que se viveu, ou conheceu, uma coisa *pela primeira vez*; de recuperar o passado longínquo, a época beatífica do 'princípio'. (ELIADE, 2010a, p.165).

Machado de Assis cria uma cena doméstica vivenciada pelo patriarca Noé e por seus filhos Sem, Jafé e Cam. A narrativa imita a forma bíblica de escrita em capítulos e versículos e tem como foco uma briga de dois dos três filhos de Noé, os quais nem mesmo esperam passar a inundação e já disputam a posse das terras que viriam a ter depois que as águas baixassem. Os filhos saem em disputa física para decidir com quem iria ficar a melhor terra do paraíso, que ainda encontrariam.

Para acalmar os filhos, Noé é chamado e age conforme deve agir um pai que repreende as contendas domésticas. Na descrição do impasse, percebe-se que Machado de Assis, trabalha com as relações humanas cotidianas, construindo a visão de um pai, preocupado com as ações desesperadas de filhos. Assis recupera uma cena como típica do mundo da vida: um pai que pretende agir com justiça, apartando os filhos, questionando o motivo das tapas e puxões, dando chance para que cada filho exponha seu lado, ou a sua *Verdade*. O trecho abaixo, retirado do conto, indica como Noé vê o mundo em que está:



— Cessai a briga. Eu, Noé, vosso pai, o ordeno e mando.

E ouvindo os dois irmãos o pai, detiveram-se subitamente, e ficaram longo tempo atalhados e mudos, não se levantando nenhum deles.

Noé continuou:

— Erguei-vos, homens indignos da salvação e merecedores do castigo que feriu os outros homens. (ASSIS, 2003, p.05).

É interessante notar ainda que mesmo fazendo isso, os filhos continuam a se engalfinharem pelos pedaços de terra onde deveriam estender suas tendas. Dessa forma, o patriarca necessita bradar que está proibida qualquer contenda pelo que ainda nem possuíam. O autor capta os conflitos internos de uma família diante da divisão de bens e das melhores partes de uma herança.

Miguel Torga, pseudônimo do médico português Adolfo Correia Rocha vai um pouco mais além do que Machado de Assis e dá vida aos bichos que fazem parte da Arca de Noé, construindo um universo ainda inédito para os leitores de textos sagrados como o Gênesis: o ponto de vista dos seres que não são humanos, quer dizer, que não são *à imagem e semelhança de Deus*. Vicente – nome do personagem principal do conto que faz parte da obra *Bichos*, publicação de contos datada de 1940, é um corvo que se revolta por estar preso na Arca, por ações que não foram suas, mas, sim, do homem.

Torga (2000) narra, então, a aventura do corvo que, no texto original da Bíblia, é solto por Noé para verificar, quando a chuva cessa, se há terra seca por perto. Em Gênesis, como se vê, a seguir, lhe são dedicadas apenas duas linhas na passagem:

Ao cabo de quarenta dias, abriu Noé a janela que fizera na arca **e soltou um corvo, o qual, tendo saído, ia e voltava, até que se secaram as águas de sobre a terra**. Depois, soltou uma pomba para ver se as águas teriam já minguado da superfície da terra; mas a pomba, não achando onde pousar o pé, tornou a ele para a arca; porque as águas cobriam ainda a terra. Noé, estendendo a mão, tomou-a e a recolheu consigo na arca. (GÊNESIS, 8.6-9). [grifos nossos].

Torga posiciona a construção do herói da narrativa em torno da vitória que o pequeno pássaro conquistará ao sair da Arca, em busca de liberdade; alegoria que põe em cheque as primeiras desigualdades entre os seres, já bem claras na leitura de todo o livro de Gênesis: Deus é o criador supremo, o homem é o ser superior; os animais, sujeitados aos homens, eram simples criaturas, separadas pela posição: puro/impuro, os que podiam servir ao holocausto, os que se arrastavam, etc. Porém, os únicos que desobedeceram ao Senhor foram os homens. Nessa essa narrativa, no entanto, a voz que é dada à pequena ave, transformando-a em um inconformado pela



prisão temporária, em nome dos erros e pecados da raça humana, revela a insubordinação e luta desesperada pela liberdade.

A maior diferença encontrada entre as duas narrativas analisadas diz respeito ao personagem Noé. Embora, continue sendo a pessoa a quem Deus confia o destino da humanidade e dos animais, Torga cria a representação de um ser patético, um simulacro, como se pode ver a seguir:

Novamente o Senhor paralisara as consciências e o instinto, e reduzia a uma pura passividade vegetativa o resíduo da matéria palpitante.

Noé, porém, era homem. E, como tal, aprestou as armas de defesa.

– Deve andar por aí... Vicente! Vicente! Que é do Vicente?!...

Nada.

– Vicente!... Ninguém o viu? Procurem-no!

Nem uma resposta. A criação inteira parecia muda.

– Vicente! Vicente! Em que sítio é que ele se meteu?

Até que alguém, compadecido da mísera pequenez daquela natureza, pôs fim à comédia.

– Vicente fugiu...

– Fugiu? Fugiu como?

– Fugiu... Voou...

Bagadas de suor frio alagaram as têmporas do desgraçado. De repente, bambearam-lhe as pernas e caiu redondo no chão. (TORGA, 2000, p.116)

Um homem medroso e fraco, que ao dar conta de que Vicente fugira, simula, primeiramente, uma surpresa inesperada, depois, reage à fúria de Deus, pela perda de um de seus seres, de modo subserviente. Noé atribui a Vicente defeitos de caráter e uma ingratidão aos cuidados que ele teve no decorrer dos dias de confinamento. A Deus o patriarca relata que deu comida ao corvo, que cuidou da ave com carinho e que ela já continha em si toda uma rebeldia que a levaria a fugir da Arca. Deus irá procurar todos os meios para impedir a fuga e, por fim, termina com o dilúvio de modo a salvar a avezinha que se atrevera a questioná-Lo.

Essas duas posições construídas por Miguel Torga e Machado de Assis desalinha os sistemas simbólicos construídos, principalmente no mundo cristão e que permeia as práticas discursivas que representam as narrativas de *Origem* (ELIADE, 2010a; 2010b).

Se por um lado, na formação docente, esse conhecimento sobre o fenômeno religioso, enquanto parte da formação cultural dos povos, pode ser abordado enquanto conteúdo de ensino da disciplina Ensino Religioso pela perspectiva da diversidade e da pluralidade religiosa como também orienta os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (FONAPER, 1997). Por outro lado, os sentidos construídos pela linguagem literária alargam e transformam as interpretações em descobertas e novas apropriações são geradas. Das duas narrativas, podemos retirar novas



descobertas que são incorporadas ao debate e à incorporação de visões de mundo variadas e relacionadas a diferentes épocas, quando comparadas aos sistemas simbólicos que orbitam nos contextos em que cada autor se insere e que direcionam para o conteúdo composicional das narrativas.

Essa é uma tarefa de natureza múltipla a qual se implica diretamente às ações efetivadas no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas por produzir novas vozes, tão necessárias frente aos discursos fechados e/ou cristalizados que se manifestam no mundo social.

## Conclusão

Entende-se que a tarefa de produzir novos leitores, tanto de professores em formação, quanto de estudantes do Ensino Fundamental significa colocar em destaque a orientação apreciativa do locutor, enquanto ser do mundo da vida, e mais ainda, dos interlocutores, nesse caso em particular, os sujeitos da escola (professores e alunos, ambos leitores).

Para ampliar essa dimensão da atividade de ler textos literários, especificamente contos, foi proposta uma atividade pós-leitura em que professores em formação constroem um quadro em que os aspectos simbólicos das duas narrativas são descritos, com o objetivo de se comparar com os mesmos sistemas de compreensão elaborados em situação pedagógica, na sala de aula.

Inicialmente, tanto professores em formação (bolsistas PIBID) quanto professores supervisores (professores) surpreendem-se com a percepção construída pelas diferentes imagens de Noé, retratadas pelos autores analisados. As posições assumidas antes, durante e após as leituras dos dois textos colocam em destaque:

- as principais diferenças entre o Noé Bíblico, Um-napisti (mito sumério), o Noé, de Miguel Torga e o Noé, de Machado de Assis.
- os efeitos argumentativos construídos ao longo das duas narrativas, a partir de como Machado de Assis e Miguel Torga convencem o leitor, pelos argumentos existentes para defender os posicionamentos religiosos que estão presentes nas narrativas.
- os implícitos existentes no texto e os conhecimentos que as pessoas (prováveis leitoras) precisam possuir para entender os dois contos.
- As imagens que são construídas ao longo do texto, expressas pela linguagem literária. (ironia, metáforas, seleção vocabular (vocabulário específico de uma religião, etc.).



Ter ciência de que há concepções diversas para os modos de compreender os textos sagrados e também os textos literários constitui-se em uma abordagem problematizadora que contribui para o exercício da criticidade, da compreensão de diferentes valores e amplia a percepção de não se restringe apenas aos professores de língua portuguesa o trabalho com o letramento literário. Entendemos, por fim, que professores de Ensino Religioso, a partir de uma postura baseada em saberes provenientes de uma formação específica, podem também vincular suas ações na escola para outras vozes e dimensões do conhecimento construído pelas religiões do mundo que dialogam com textos da literatura.

A leitura literária é uma atividade que pode andar lado a lado na prática de professores de Ensino Religioso – ER. Ao trazer, para o ambiente da formação, textos literários que abordem a temática do Transcendente e das questões religiosas, o/a professor/a cria momentos de leitura para a compreensão do Outro (alteridade) e abre espaços para a pluralidade.

A escolha desses dois contos como exemplos de compreensões sobre as narrativas mitológicas que são/foram reatualizadas pela Literatura indica como professores de Ensino Religioso e de outras disciplinas, que trabalhem com a leitura ou letramento literário, podem (des) construir discursos, principalmente aqueles arraigados, tidos como únicos (A Verdade) em que os valores religiosos e culturais não expressem a diversidade ou a pluralidade. A fronteira entre o discurso literário e o discurso mítico é tênue, vista por esse aspecto, assim, colocamo-nos em favor de práticas pedagógicas que possibilitem a construção de diferentes visões de mundo, construídas em dialogismo, em interação, em interlocução.

Como contribuição que se percebe dessa prática é a ampliação dos conhecimentos/saberes que extrapolam o plano leitura escolar didatizada, para uma aproximação com o plano da vivência pessoal, singular, que atravessa a subjetividade do leitor, deixando nele marcas e o desejo de experienciar essa e a outras possíveis leituras. A diversidade de mundos que dialoga e, ao mesmo tempo, confronta com os discursos da tradição religiosa, permite apresentar a figura de Noé, enquanto Patriarca, mantendo laços com as narrativas judaico-cristãs e também como bajulador, serviçal de Deus, subserviente à vontade divina, numa imagem que se distancia dos textos sagrados.

## Referências

ASSIS, Machado de. **Papéis Avulsos**. São Paulo: Martin Claret, 2003.



- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 2003.
- BENEVIDES, Araceli Sobreira. O letramento literário na formação de professores de ensino religioso – uma leitura do Mito do Dilúvio em um conto de Machado de Assis. **Diálogo das Letras**, v. 02, p. 132-147, 2013.
- BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução: Centro Bíblico Católico. 34. ed rev. São Paulo: Ave Maria, 1982.
- BLOOM, Harold. **Onde encontrar a sabedoria?** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs.) **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998
- ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. 6. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010a.
- \_\_\_\_\_. **O sagrado e o profano: a essência das religiões**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010b.
- FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. 2ª ed. São Paulo: AM Edições, 1997.
- MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguísta aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- ROJO, Roxane H. Fazer lingüística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- TORGA, Miguel **Bichos**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 2002.