



Infância e perversidade em Clarice Lispector ou do anseio por uma vaga salvação



Élcio Luís Roefero



RESUMO

Trataremos, no presente artigo, da problemática relação estabelecida entre as personagens professor e aluna/narradora no conto “Os desastres de Sofia”, de Clarice Lispector. O foco que buscaremos seguir aponta para as múltiplas e antagônicas aprendizagens que a aluna/narradora atravessa, bem como vislumbra sutilmente as oscilações e hesitações da personagem na autodescoberta que protagoniza ao narrar-se. Em suma, no conto clariciano em questão, o desastroso embate com o outro e os movimentos internos de reflexão que essa relação possibilita fazem-se fundamentais na construção do sujeito, no ritual de passagem da infância para a vida adulta.





ABSTRACT

This paper deals with the difficult relationship established between the teacher and the student/narrator – both characters of the short story “Os desastres de Sofia” [Sofia’s disasters] by Clarice Lispector. The focus sought here points to the multiple and conflicting learning events that the student/narrator undergoes, as well as subtly looking at oscillations and hesitations from the part of the character in the self-discovery process that she experiences while narrating her own story. In short, in Clarice’s short story, the disastrous conflict with the other, as well as the internal movements of reflection that this relationship allows for, are fundamental for subjectivity construction during the passage rite from childhood to adulthood.



PALAVRAS-CHAVE

Clarice Lispector - conto -
infância - culpa - salvação



KEY WORDS

Clarice Lispector - short story -
childhood - guilt - salvation.

*A revelação do amor é uma revelação de carência
– bem-aventurados os pobres de espírito porque
deles é o dilacerante reino da vida.*

Clarice Lispector, In: **A paixão segundo G.H.**

Experimentar o texto de Clarice Lispector, como é comumente sabido por todos, assemelha-se a adentrar um labirinto de paredes moveáveis. A possibilidade de se perder e o perigoso fascínio de uma inútil salvação impelem o leitor a vagar, indefinidamente, pelas entradas e saídas que a escrita da autora conduz. A tensão narrativa e os movimentos internos anulam qualquer tentativa de permanecer ileso após a experimentação desse embate misterioso proposto pela ficcionista.

A escola como espaço privilegiado da construção da identidade e do sujeito é um tema comumente abordado na História Literária. Temos exemplos clássicos, como *O Ateneu*, de Raul Pompéia e “Conto de Escola”, de Machado de Assis, além do perturbador “Morte na sala de aula”, de Walt Whitman, entre outros.

Sabemos, da simples verificação dos temas, que a figura do professor é bastante recorrente em toda a obra de Clarice Lispector. Olga de Sá (1979), a respeito disso, sentencia: “*Ao inventar o destino de todos os personagens-professores de sua ficção, ela manifesta uma simpatia sádica por esse outro profissional das palavras. Simpatiza com ele, porque ensina, porque é um artífice da palavra. Mas acaba sempre por sacrificá-lo ou silenciá-lo*” (p. 159).

Também tratando da aparição do professor – que acontece nos romances *Perto do coração selvagem* e *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* e nos contos “Preciosidade” e “O crime do professor de matemática” – Carlos Mendes de Sousa (2000) escreve:

Se há uma pedagogia da aprendizagem na obra de Clarice, esta pode encontrar-se no modo inquiridor que atravessa essa obra. É através da interrogação, onde se desestratifica o saber instituído, que a referida pedagogia

melhor se faz sentir. Não se pode dizer que as figuras do professor cumpram tal função, nem sequer ressurgindo inconscientemente ou veladamente em outras figuras. A interrogação, percutindo nos seres, aí grava a dúvida – o difícil modo anunciado do conhecimento da alma que Clarice persegue (p. 211).

Trataremos, neste ensaio, do conto “Os desastres de Sofia”, de Clarice Lispector, que tem, como núcleo central, a relação narradora/personagem – professor que, segundo Yudith Rosenbaum (1999), “*eleva ao status de tema literário a construção psíquica que cada sujeito faz de si mesmo, onde não há um tempo passado a ser fielmente descrito (...) e o que se conta está repleto de dúvidas e hesitações*” (p. 51).

Com efeito, “Os desastres de Sofia” é título homônimo ao livro *Les Malheurs de Sophie*, obra francesa do século XIX, escrita pela Condessa de Ségur.

Reconhecemos na obra de Ségur uma tentativa de domesticação civilizadora da infância, por meio de uma pedagogia moralizante que aponta para a renúncia do “princípio do prazer” pelo “princípio da realidade”. A Sophie de Ségur, assim como a “Sofia” de Clarice Lispector, possui uma imagem desmedida da infância, que se opõe à tão propagada imagem infantil da virtude e da docilidade¹.

Contudo, notamos como singular no conto clariciano uma exposição de uma infância que inverte os caminhos da educação moralizadora, presente em *Les Malheurs de Sophie*. Em suma, a “Sofia” de Clarice, numa reversão paródica de Sophie, compartilha com Joana, de *Perto do coração selvagem*, a tentação do prazer, a construção de si mesma, a procura pelo caminho a seguir.

O conto “Os Desastres de Sofia” aparece, pela primeira vez,

1 De acordo com Vignoles (1988, p.18), na esteira de Rousseau, “para a tradição naturalista que domina as mentalidades desde o século XVIII, a criança é como o bom-selvagem: ela tem um “fundo bom”. Se é, aqui ou acolá, corrompida ou “infernai”, é por exceção ou por causa de uma má educação, por causa de “maus pais”, de “más companhias”, de “más influências” exercidas sobre ela pelos próprios adultos”.

publicado em *A Legião Estrangeira*, em 1964. Em 1970, o texto é apresentado como crônica no *Jornal do Brasil*, dividido em cinco partes, sob o título “Travessuras de uma Menina: Noveleta”. Posteriormente, em 1971, o conto fará parte de *Felicidade Clandestina*, obra composta por textos já publicados anteriormente², onde retorna ao seu título original.

Em “Os desastres de Sofia” podemos ver o complexo processo de aprendizagem de uma criança rumo à constituição de sua identidade. Nesse sentido, é significativo que o nome “Travessuras de uma menina” — menina que, assim como o professor, não chega a ser nomeada — tenha apenas servido à publicação fragmentada, e não às integrais, quando “Os desastres de Sofia” guarda sua força expressiva e evocativa, que aqui nos interessa analisar.

Embora tenha sido já muitas vezes entendido que a “Sofia” do título se refira ao nome próprio da personagem principal, nada indica no texto que assim realmente seja. A narradora-personagem não nos revela o seu nome em momento algum, nem mesmo por meio da voz de outras personagens — que tampouco são nomeadas, e veremos adiante como essa ausência absoluta de nomes pode ser símbolo de algo maior. Assim, constatamos que a menina é chamada duas vezes ao longo do conto: quando é solicitada pelo professor para explicar sua redação e quando é informada por um “ex-amiguinho” sobre a morte daquele. No entanto, apenas somos informados de que o menino “gritara alto meu nome, sem perceber que eu já não era mais um moleque e sim uma jovem digna cujo nome não pode mais ser berrado pelas calçadas de uma cidade.” (LISPECTOR, 1998, p. 103). E, no episódio com o professor: “Foi quando ouvi meu nome.” (Idem, p. 107)

A ausência de nomes próprios parece a princípio nos indicar que as personagens estão sendo manipuladas como universais, e não como seres individualizados, destacados de sua generalidade humana. Assim, consideraremos que o “Sofia” presente no título

2 *Felicidade Clandestina*, de 1971, agrega textos de *A Legião Estrangeira*, além de apresentar, sob a forma conto, crônicas publicadas pela autora no *Jornal do Brasil*, entre 1967 e 1971.

final do conto antes alude à própria faculdade do conhecimento, atributo da jovem estudante, que ao nome próprio da mesma. A menina identifica-se com “Sofia”, na mesma medida em que se identifica com o conhecimento, com o saber, com o qual ela pretende salvar o professor. Há que se notar, contudo, que “Sofia”, ou sabedoria, é o grau mais elevado do conhecimento:

[Sabedoria] é o conhecimento superior das coisas excelentes. Caracteriza-se: primeiro, por ser o grau mais elevado de conhecimento, ou seja, o mais sólido e completo; segundo, por ter como objetivo as coisas mas elevadas e sublimes, que são as coisas divinas (ABBAGNANO, 2003, p. 864).

Podemos perceber aqui a relação entre a sabedoria da menina e seu objetivo de salvar o professor, que será retomado adiante. No entanto, apesar de ter por objetivo o sublime, o caminho trilhado pelo conhecer é um caminho de “desastres”, que lhe são inerentes, inseparáveis: “desastre”, originário do italiano *disastro*, de *dis* + *astro*, remete a “má-estrela”, ou “má-fortuna” (Cunha, 2003, p. 250). A jovem parece ter nascido sob esta estrela: nascera com o infortúnio do conhecimento prévio, que a faz *adivinhar* o autocontrole excessivo que caracteriza o professor: “*Não amor, mas atraída pelo seu silêncio e pela controlada impaciência que ele tinha em nos ensinar e que, ofendida, eu adivinhara.*” [grifo nosso] (LISPECTOR, 1998, p. 98). Ou seja, parece antes apresentar um conhecimento originário, do qual não pode se desfazer, e que não foi fruto de uma observação ou estudo, pois ela não diz *perceber* a falha do professor — e nem poderia, já que este se apresenta como um modelo de auto-repressão — mas, simplesmente, *adivinha*, como se lançasse mão de um dom.

Munida de seu dom, a jovem assume para si a missão quase religiosa de salvar seu mestre — salvá-lo de seus ombros contraídos, de seu paletó apertado, claros indícios de sua pouca espontaneidade. Sob esse aspecto, o homem parece representar a repressão exterior, que impõe limites ao desejo infantil, quase encarnando a teoria do superego freudiano, em contraposição à menina, que encarna princípios do Id, unidade original que não se distingue do outro, desconhecendo o limite, e que vive para o imediatismo

de seu próprio prazer. Podemos ver, por exemplo, o modo como ela interpreta o tema da redação proposta pelo professor, tema que deveria servir aos alunos como apologia do trabalho e do esforço, com o objetivo de se tornar rico, e que ela, desviando da moral da história, acaba por atribuir o encontro da riqueza a uma casualidade, que independe do esforço, da luta para consegui-la: *“eu de algum modo já me prometia por escrito que o ócio, mais do que o trabalho, me daria as grandes recompensas gratuitas, as únicas a que eu aspirava (...) Ao contrário do trabalhador da história, na composição eu sacudia dos ombros todos os deveres e dela saía livre e pobre, e com um tesouro na mão”* (LISPECTOR, 1998, p. 105-6). Ela considera, portanto, que a própria liberdade dada pelo ócio, pela ausência da obrigatoriedade do esforço, já é o tesouro ao qual aspira, pelo prazer que provem de si mesma, de saber-se livre, satisfazendo sua auto-suficiência num hedonismo imediatista.

Os traços de auto-erotismo presentes na jovem, no entanto, se tornam confusos a partir do momento em que esta se interessa pelo homem, pois a escolha do objeto de desejo, segundo a psicanálise freudiana, repele essa auto-satisfação: *“A escolha de objeto repele o auto-erotismo, de maneira que na vida erótica os componentes do instinto sexual só querem satisfazer-se na pessoa amada”* (FREUD, 1997, p. 49).

A jovem, no entanto, não pode assumir esse papel, para o qual ainda não está preparada, e também, por outro lado, já não pode voltar ao estado anterior, de indiferença em relação ao outro. Assim ela tenta conciliar sua auto-suficiência com elementos libidinosos, que pressupõem uma pessoa estranha como objeto. É sintomático dessa tentativa de conciliação o fato de a jovem não conseguir harmonizar a existência real do professor com a idealização que ela faz dele, idealização que lhe serve como mote de suas fantasias: *“De manhã — como se eu não tivesse contado com a existência real daquele que desencadeara meus negros sonhos de amor (...) em choque eu era jogada na vergonha, na perplexidade e na assustadora esperança. A esperança era meu pecado maior”* (LISPECTOR, 1998, p. 99).

A esperança, de realização do desejo projetada para o futuro, é vista como pecado, pois prevê que chegará o momento de concre-

tização da satisfação da libido, ou seja, o momento do encontro sexual. É significativo, por exemplo, o fato de que quando a jovem se sente ameaçada pelo que julga (erroneamente?) ser o momento mais próximo desse encontro com o outro, no trecho em que se encontra sozinha com o mestre, ela começa a perceber com clareza a concretude física do espaço que a cerca, o que simboliza que o movimento da personagem rumo à corporeidade da libido, um movimento em direção ao outro, foi efetivado. Assim, descreve sua percepção sensorial do espaço como uma descoberta desse instante: *“Nunca havia percebido como era comprida a sala de aula; só agora, ao lento passo do medo, eu via seu tamanho real. Nem a minha falta de tempo me deixara perceber até então como eram altas as paredes; e duras, eu sentia a parede dura na palma da mão”* (Idem, p. 107).

Ameaçada pela idéia de uma libido precocemente concretizada, ela pensa em fugir, *“a me refugiar no meio de meus iguais, as crianças.”* (Ibidem), retornando a um estado de não-diferenciação do outro, igualando-se aos demais, fugindo portanto de ser identificada como indivíduo. Mas a figura do professor a impele à individualização quando chama seu nome: nesse momento, ela é chamada à consciência de si mesma. O momento dessa auto-consciência, assim, coincide com o conhecimento do outro, sendo a própria diferenciação entre o “eu” e a exterioridade. Saber da existência do outro é saber da própria existência: *“Ao som do meu nome a sala se desipnotizara. E bem devagar vi o professor todo inteiro. Bem devagar vi que o professor era muito grande e muito feio, e que ele era o homem de minha vida.”* (LISPECTOR, 1998, p.107)

Neste momento, o homem real e o homem idealizado pela jovem em seus “negros sonhos de amor” se juntam num só, o que significa que o movimento a partir de si mesma rumo ao outro está completo. O interesse que a garota nutria antes desse encontro pelo homem, embora de natureza sádica, pretendia ser a salvação da espontaneidade dele — missão que, como veremos, ela de fato logra efetuar de alguma maneira. O sadismo que ela praticava anteriormente também pode ser analisado como uma atividade libidinoso, que já iniciara o caminho para o outro. Como vemos em Freud (1997, p. 49) os instintos da libido se dividem em dois grupos, um ativo e outro passivo: dentro do grupo ativo, encontra-

se seu melhor representante, que é justamente o sadismo, o prazer de causar sofrimento, além do prazer visual ativo, do qual deriva a sede pelo saber. Podemos perceber aqui a clara associação com a personagem, que, além do prazer sádico de molestar o professor, também se identifica com a faculdade do saber, “Sofia”. Assim, a jovem tende para a atividade libidinoso, ainda que de maneira inconsciente, pois segundo sua própria definição, “*eu crescia sem saber para onde*” (LISPECTOR, 1998, p. 102).

Esse crescimento da protagonista é inerentemente trágico, já que sua ignorância do percurso a deixa vulnerável a elementos exteriores, que ela desconhece quais sejam: “*Havia a esperançosa ameaça do pecado, eu me ocupava com medo em esperar (...) só tinha tempo de crescer. O que eu fazia por todos lados, com uma falta de graça que mais parecia o resultado de um erro de cálculo*” (Idem). Notamos aqui o anseio pela concretização do movimento libidinoso, que, no entanto, a amedronta como o desconhecido. Assim, o processo de amadurecimento só pode ser fruto de um erro de cálculo trágico, deixando-a à mercê de sua própria natureza: como na tragédia clássica, o destino, no caso identificado com o processo de crescimento, é imponderável para quem o vive e está além do cálculo humano, que sempre é falho perante aquele.

A jovem, diante do imponderável, também transfere seu sentimento de culpa pela libido a um plano místico, que não chega a ser religioso, já que não se ordena como fé, e sim se configura como uma percepção vaga de um plano superior à sua capacidade: “*Só Deus perdoaria o que eu era porque só Ele sabia do que me fizera e para o quê. Eu me deixava, pois, ser matéria d’Ele. Ser matéria de Deus era a minha única bondade. E a fonte de um nascente misticismo. Não misticismo por Ele, mas pela vida crua e cheia de prazeres: eu era uma adoradora*” (LISPECTOR, 1998, p. 101). É notória a presença de sintagmas que remetem ao discurso místico-religioso, como: redenção, salvação, penitência, reza, pecado, santidade, etc., os quais, no entanto, não são utilizados em sua acepção religiosa *ipsis literis*, e sim como alusivos à aprendizagem da menina.

A possibilidade de redenção dos adultos estava, para a menina, em sua impureza. Impureza retoma a idéia de natureza pecado-

ra, e compreende-se aqui melhor porque, ainda que pecadora, a menina era instrumento de Deus: porque justamente ali, na impureza, estava a chance de salvação, o instrumento da redenção. A veneração aos grandes resultava da crença em sua bondade futura. Note que a veneração resulta de uma expectativa que ela tinha em relação a si mesma; daí também que a imagem dos grandes fosse feita à sua própria imagem; imagem que tem como traço fundamental a bondade, liberta da impureza; a purificação, a limpeza seria feita pelo crescimento, que é visto como penitência. Por outro lado, crescer, com todos os tormentos e deslocamentos subterrâneos, é limpar-se das impurezas de criança. Era assim que ela olhava para os outros, adultos: como imagem projetada de si mesma. Essa crença, esse modo de olhar para os homens, era destruída pelo professor; crença que era também amor pelo professor e por si mesma: *“Na minha impureza eu havia depositado a esperança de redenção nos adultos. A necessidade de acreditar na minha bondade futura fazia com que eu venerasse os grandes, que eu fizera à minha imagem, mas uma imagem de mim enfim purificada pela penitência do crescimento, enfim libertada da alma suja de menina. E tudo isso o professor agora destruía, e destruía meu amor por ele e por mim.”* (LISPECTOR, 1998, p.113)

A garota que desejava evoluir de seu estágio de inferioridade e atingir a redenção do mundo adulto, porém, perde sua esperança ao perceber que o professor apresenta uma fragilidade que o aproxima de sua própria imagem. Daí sua repulsa, que a impele à fuga, ao perceber que pode tornar-se aquilo que já é. Por isso, o desejo de chamá-lo de tolo, quando este se encanta com sua redação, e a vontade de gritar-lhe: *“Essa história de tesouro disfarçado foi inventada, é coisa só para menina!”* (Idem) — o que demonstra em que medida a condição de criança e de mulher é considerada como sinal de inferioridade. Aliás, é notória também a absoluta falta de mulheres no conto, com exceção da narradora, que parece mover-se num cenário exclusivamente masculino. Além do pai, e do professor obviamente, ela se cerca de figuras masculinas: de meninos na escola, de um caseiro do parque (*“meu amigo e protetor”*), e finalmente quando é avisada da morte do professor por um *“ex-amiguinho”*.

Assim, somos informados de que possui um pai, aparentemente ausente pelo trabalho, e de que a mãe morrera há meses. Em alguma medida ela parece querer assumir um papel de mulher e de mãe. No primeiro caso, tentando exercitar sua feminilidade, que ela tanto anseia ver completada no futuro e que, por causa disso, já começa a exercitar-se no universo feminino de modo a preparar-se: *“Humilhada por não ser uma flor, e sobretudo, torturada por uma infância enorme que eu temia nunca chegar a um fim (...) sacudia com altivez minha única riqueza: os cabelos escorridos que eu planejava ficarem um dia bonitos com permanente e que por conta do futuro eu já exercitava sacudindo-os”* (LISPECTOR, 1998, p. 101). Já no que tange ao papel de mãe, a menina se encarrega de proteger e salvar a figura masculina: *“Eu já me habituara a proteger a alegria dos outros, a de meu pai, por exemplo, que era mais desprevenido que eu.”* (Idem, p. 112), traço que se mantém em sua complicada relação com o professor.

O traço feminil de proteção e salvação, dessa forma, se confunde com o traço demoníaco e pecador, ambos tradicionalmente atribuídos pela tradição cristã ocidental à mulher, e ela será identificada com a Virgem Maria e com Eva, concomitantemente: *“Era de se lamentar que tivesse caído em minhas mãos erradas a tarefa de **salvá-lo pela tentação.**”* [grifos nossos] (Ibidem, p.100). Mais uma vez, ela é Eva quando sacode os cabelos, e é Virgem Maria quando protege o homem.

A luta se prolongava: ataque, dor, prazer. O amor de um lado, o ódio do outro. Mesmo sendo o demônio do homem, a menina não deixava de ter prazer, pois aquele jogo a fascinava, o homem era despertado de sua covardia. Nesse sentido, ela se fazia apenas um instrumento daquele homem, uma prostituta. Mas poderia ser também o contrário: ela era a sua sedutora, mas seduzia-o com o propósito de salvá-lo. Nesse sentido, ela era uma santa, embora uma santa que salvasse pela tentação. O fim justifica o meio: não havia outra maneira de salvá-lo, senão provocando-o, tentando-o. Por mais que sofresse a descarga do ódio do professor, a menina insistia e puxava-o de novo, arrastava-o para a tentação, punha a maçã diante de seus olhos. O professor só sentia o incômodo, enquanto a menina tinha gosto na luta. Mas a menina seguia um

mandamento divino, e por isso teria perdão. Ela não entendia o que se passava, mas se entregava, era matéria de Deus. Por Deus ela fazia o que fazia.

Nesse sentido, a salvação só pode se dar juntamente com a ferida causada pelo conhecimento do pecado, e este é a causa de sofrimento e de redenção, simultaneamente: *“Ali estava eu, a menina esperta demais, e eis que tudo o que em mim não prestava servia a Deus e aos homens. Tudo o que em mim não prestava era o meu tesouro”* (LISPECTOR, 1998, p.116) Sua missão aqui aproxima-se à de Eva, pois sendo esta quem induz Adão a provar o fruto da Árvore do Conhecimento (cf. Gênesis, 3:6), apesar da consequente Queda, serve aos homens, como intermediária dessa transmissão do conhecimento à humanidade, e serve a Deus, por possibilitar a execução da justiça divina. A menina, ao lograr sua missão com o professor, desperta-o para sua própria natureza, libertando-o das amarras da contenção, conseguindo deste um sorriso que seria impensável antes do momento epifânico do encontro entre os dois. E eis que ela se declara, a partir desse instante, como uma *“virgem anunciada”*, o que interpretamos como a possibilidade de sua própria redenção: ao operar o *“milagre”* de salvação daquele homem, existe a possibilidade de que ela própria seja redimida. Assim, ela já está recebendo o *“anúncio”* de que seu traço bondoso, ideal, poderá coexistir com sua natureza perversa; conviverão efetuando a imperfeição de que todos são feitos. É somente sua natureza imperfeita que tem o poder de redimir o homem: *“Através de mim, a difícil de se amar, ele recebera, com grande caridade por si mesmo, aquilo de que somos feitos. (...) pois logo a mim, tão cheia de garras e sonhos, coubera arrancar de seu coração a flecha farpada”* (LISPECTOR, 1998, p. 115-6)

Podemos dizer que, nos escritos claricianos em geral, as personagens mergulham num processo irreversível que as leva a um estado de autoconhecimento, que muda a percepção que têm de si mesmas. A pesquisadora Olga de Sá (1999, p. 15), baseada no conceito criado por James Joyce para descrever as *“revelações”* das personagens e representar os seus súbitos reconhecimentos de que algo significativo estava acontecendo, aprofunda e solidifica na crítica claricana o termo bíblico *epifania*, que pode ser aplicado

tanto no efeito final das descobertas em *Édipo Rei* quanto no momento em que aluna e professor encontram-se sozinhos na sala de aula, em “Os Desastres de Sofia”.

Em consequência das colocações feitas até aqui, parece-nos possível afirmar que a narradora nos conduz ao seguinte pensamento: é impossível chegar ao outro, ter o conhecimento de qualquer objeto exterior ao eu, sem ter seu eu ferido e ameaçado em sua essência. No entanto, sendo o contato inevitável, essa ferida é também curada pelo outro: “*Para que te servem essas unhas longas? Para te arranhar de morte e para arrancar os teus espinhos mortais, responde o lobo do homem. Para que te serve essa cruel boca de fome? Para te morder e para soprar a fim de que eu não te doa mais, meu amor, já que eu tenho que te doer, eu sou o lobo inevitável pois a vida me foi dada.*” (idem, p.116) Assim como a salvação da humanidade passa pelo sacrifício do filho de Deus, aludida nessa passagem, a salvação do professor e da própria menina passa pelo sofrimento — no caso dela pela penitência do crescimento, e no caso dele pelo ‘método’ empregado pela jovem. A paródia aqui feita do conto *Chapeuzinho Vermelho* inverte o sentido do diálogo: enquanto no conto de fadas a conversa encaminha-se para a desgraça física da menina, em “Os desastres de Sofia” o “diálogo” não acontece de fato, ocorre dentro da menina, e encaminha-se como justificativa da salvação espiritual do homem. O que é corpóreo em *Chapeuzinho Vermelho* é imaterializado em “Os desastres de Sofia”, o que é perda da menina vira salvação do homem.

Quatro anos após os sucessos narrados, a protagonista finalmente se encontra no estágio de amadurecimento ao qual pretendia chegar, pois se encontra limpa, “composta e bonitinha”, em que podemos verificar que essa limpeza é o fruto de sua purificação; a composição se opõe ao caos anterior — de quem estava crescendo desordenadamente —, e a beleza sendo a materialização de sua feminilidade. Não é casualidade o fato de, nesta aparição aos treze anos, a personagem desejar ser vista pelo professor como se fosse um “cromo de Natal”: ela deseja ser vista como estampa, imagem idealizada, símbolo de perfeição e pureza, associando-se ao *nascimento sem pecado do salvador*. Como sua salvadora que era, o professor deveria tê-la visto nesse momento como a “virgem

anunciada” que estava finalmente pronta, purificada. Nesse sentido, é simbólica a morte do professor, pois, encontrando-se já no papel ao qual aspirava, já não precisa de fato do outro, da dor de conhecê-lo para poder distinguir-se dele: concluído está o percurso para si mesma.

Percebemos que tanto Joana – protagonista de *Perto do coração selvagem* – quanto a narradora-personagem de “Os desastres de Sofia”, são construídas como crianças precoces, insubordinadas e sofrem de uma culpa milenar. Ambas estão enamoradas dos seus professores e questionam esse amor quando adultas. Como o professor de “Sofia”, que usa a sua composição para analisá-la e redimi-la, o professor de Joana examina as suas palavras, idéias e sentimentos.

No conto em questão, Clarice estabelece uma divisão entre a narradora (a “Sofia” adulta) e a personagem (a criança-adolescente), permitindo assim articular, tecer e manipular o ponto de vista da narrativa e o tempo narrado. Ao criar uma oscilação entre o passado e o presente, a autora guia o leitor por meio dos vários níveis do conto, possibilitando uma auto-análise e compartilhando desse emaranhado de fios narrativos.

“Os desastres de Sofia” é uma excelente metáfora da tessitura textual, que explica esse processo de narrar tão típico de Clarice Lispector: *“Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias. E nem todas posso contar (...)”* (LISPECTOR, 1998, p. 100).

Nesse “enredamento” de histórias, o conto abre-se ao diálogo intertextual³ com a história de *Chapeuzinho Vermelho*, escrita por Charles Perrault em 1697, quando, numa inversão de papéis, a “Sofia” personagem-narradora assume às vezes do lobo, na tentativa

3 Vem de Julia Kristeva (1969) o conceito de intertextualidade. Segunda ela, *“todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de textos; ele é uma escritura-réplica (função e negação) de outro (dos outros) texto (s)”* (apud. Moisés, 2006). Para Leyla Perrone-Moisés (2006, p. 94), *“o objetivo dos estudos de intertextualidade é examinar de que modo ocorre essa produção do novo texto, os processos de rapt, absorção e integração de elementos alheios na criação da nova obra”*.

de salvar o professor, desviando-o de seu caminho mortal.

A respeito da figura do lobo, aqui metamorfoseado em menina, Diana e Mário Corso (2006) atestam:

O lobo não é um bicho tão grande e raramente ataca o homem, então por que ele foi escolhido para esse papel desabonador? Acreditamos que justamente por ser a versão maligna do cachorro: ambos partilham a mesma carga genética, conforme a raça, quase a mesma aparência, e podem cruzar entre si. Enfim, um é a versão doméstica, e o outro, a versão selvagem do canídeo. Tão iguais e tão diferentes, o lobo e o cão mostram-se propícios para suportar a metáfora do perigo associado ao amor incestuoso, afinal, é algo tão familiar e próximo, como os pais, que pode ser vivido de maneira selvagem e distante, tal qual os desejos inconfessáveis e incompreensíveis que se imiscuem na relação com eles (p. 59).

Ainda na esteira dos Corsos (idem), entendemos que entre as tantas interpretações possíveis da história de Chapeuzinho, pode-se pensar que ela seja alusiva ao potencial de sedução contido nas relações com os adultos. Sendo assim, é natural que estes, vividos até então como protetores, revelem seu lado obscuro: alguém que segue sendo o mesmo, mas que mostra a sua face selvagem.

Entretanto, em “Os desastres de Sofia”, ocorre uma inversão desses papéis. Embora ocorra a projeção edípica da jovem narradora-personagem na metáfora paterna assumida pelo professor, é ele o ser inofensivo, à deriva dos desejos da menina. Possivelmente, pela não realização desse desejo proibitivo, associado ao desejo de ser amada e reconhecida como um ser bom, a “Sofia” de Clarice, por meio da transgressão, personifique o lobo: ela também é uma menininha, mas pode revelar – e revela – a sua face selvagem.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BÍBLIA DE JERUSALÉM. São Paulo: Paulus, 2004.

CORSO, Mário & Corso, Diana L. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREUD, Sigmund. **Cinco lições de psicanálise / Contribuições à psicologia do amor**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. "Literatura comparada: intertexto e antropofagia", In: **Flores da escrivaninha - ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

ROSENBAUM, Yudith. **Metamorfoses do mal – Uma leitura de Clarice Lispector**. São Paulo: Edusp/Fapesp, 1999.

SÁ, Olga de. **A escritura de Clarice Lispector**. Petrópolis/Lorena: Vozes/FATEA, 1979.

_____. **A travessia do oposto**. São Paulo: Annablume, 1999.

SOUSA, Carlos Mendes. **Clarice Lispector: Figuras da escrita**. Minho: Universidade do Minho, 2000.

VIGNOLES, Patrick. **A perversidade**. Campinas: Papirus, 1991.

O autor é Doutorando em Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) na Universidade de São Paulo. Mestre em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor Titular das Faculdades Integradas Teresa D'Ávila, de Lorena.