
UMA REARTICULAÇÃO DE ELEMENTOS SOCIAIS: A PROSA POÉTICA (DE)CIFRADA EM “OS DESASTRES DE SOFIA” DE CLARICE LISPECTOR

Cláudia ABUCHAIM¹

Doutora em Língua Portuguesa pela PUC-SP

RESUMO

O presente artigo analisa o conto "Os desastres de Sofia" de Clarice Lispector sob a perspectiva de prosa poética que rearticula elementos sociais por meio da interpretação ora decifrada ora cifrada do texto. Investiga-se como o discurso da protagonista constrói além de sua identidade, sua realidade social que a leva à descoberta da profissão de escritora que marcará sua existência. No conto clariciano em questão, o embate com o outro é fundamental para a construção da identidade social no ritual de passagem da infância para a vida adulta. Para a realização desse propósito constituíram a base analítica os estudos de Fairclough (2008), Vignoles (1991) e Sant'Anna; Colassanti (2013).

Palavras-chave: Identidade social. Prosa poética. Infância.

Introdução

As palavras me antecedem e ultrapassam, elas me tentam e me modificam, e se não tomo cuidado será tarde demais: as coisas serão ditas sem eu as ter dito. Clarice Lispector

Investiga-se nesse artigo, a partir dos estudos de Fairclough (2008), como o discurso da protagonista do conto *Os Desastres de Sofia* de Clarice Lispector, constrói além de sua identidade, sua realidade social que a leva à descoberta da profissão de escritora que marcará sua existência. Publicado em 1964 no volume de contos e crônicas *A Legião Estrangeira*² é narrado em primeira pessoa, trata-se de uma narrativa confessional que busca decifrar sua protagonista, que mesmo com “9 anos e pouco” é autodeclarada anti-heroína por sua militância sádica na interação com o professor.

Analisar textos de Clarice Lispector é sempre instigante, misterioso e revelador. Segundo Rosenbaum (1999), a escrita clariciano expõe os mecanismos perversos da dinâmica social, psíquica e narrativa, por meio da subjetividade, numa prosa introspectiva, compõe uma

¹ Endereço eletrônico: claudia.abuchaim@gmail.com

² Em 1970, o texto é apresentado no *Jornal do Brasil*, dividido em cinco partes, sob o título *Travessuras de uma Menina: Noveleta*. Posteriormente, em 1971, fará parte de *Felicidade Clandestina*, obra composta por textos já publicados anteriormente, onde retorna ao seu título original.

anti-*mimesis* “cuja finalidade é, paradoxalmente, apreender melhor o real” (ROSENBAUM, 1999, p.175) que desmascara o homem e o apresenta como um ser precário e perplexo.

Clarice não se prendia a qualquer norma de conceituação rígida de sua escritura. Em *Água viva* a narradora diria: “Inútil querer me classificar: eu simplesmente escapulo não deixando, gênero não me pega mais. Estou em um estado muito novo e verdadeiro, curioso de si mesmo, tão atraente e pessoal a ponto de não poder pintá-lo ou escrevê-lo.” (LISPECTOR, 1980, p.13). No estudo acadêmico, não há como fugir de uma conceituação textual, sendo assim, as peculiaridades apresentadas no texto o classificam como conto.

Conto

Edgar Allan Poe (2004) ao propor a teoria de unidade de efeito apresenta a superioridade do conto em relação ao romance. Observa que uma narrativa deve ser lida de uma só assentada, do contrário “os interesses do mundo que intervêm durante as pausas da leitura modificam, desviam, anulam, em maior ou menor grau, as impressões do livro”. (POE, 2004, p. 3). A concepção de um conto permite ao autor capturar a plena atenção do leitor. Poe afirma que “a ideia do conto apresentou-se imaculada, visto que não foi perturbada por nada. Este é um fim a que o romance não pode atingir. A brevidade excessiva é censurável tanto no conto quanto no poema, mas a excessiva extensão deve ser ainda mais evitada.” (POE, 2004, p. 3)

Julio Cortázar (2011) assim define a complexidade do conto: “gênero de tão difícil definição, tão esquivo nos seus múltiplos e antagônicos aspectos, e, em última análise, tão secreto e voltado para si mesmo, caracol da linguagem, irmão misterioso da poesia em outra dimensão do tempo literário.” (CORTÁZAR, 2011, p. 149)

Cortázar (2011) questiona as razões que levam o contista a escolher um determinado tema.

Parece-me que o tema do qual sairá um bom conto é sempre excepcional, mas não quero dizer com isto que um tema deva ser extraordinário, fora do comum, misterioso ou insólito. Muito pelo contrário, pode tratar-se de uma história perfeitamente trivial e cotidiana. O excepcional reside numa qualidade parecida à do ímã; um bom tema atrai todo um sistema de relações conexas, coagula no autor, e mais tarde no leitor, uma imensa quantidade de noções, entrevisões, sentimentos e até ideias que lhe flutuavam virtualmente na memória ou na sensibilidade; um bom tema é como um sol, um astro em torno do qual gira um sistema planetário de que muitas vezes não se tinha consciência até que o contista, astrônomo de palavras, nos revela sua existência. (CORTÁZAR, 2011, p. 154)

A abordagem temática de *Os desastres de Sofia* é “trivial e cotidiana” como afirma Cortázar. A problemática relação estabelecida entre professor e aluna/narradora pré-adolescente é também explorada no livro de estreia da autora *Perto do Coração selvagem* que apresenta a personagem narradora Joana, também fascinada pela figura do professor. Afirma Amaral (2017): “Em ambas as obras, a quase coincidência entre narrador e protagonista, e também a proximidade entre as protagonistas, dentre outros fatores, tem permitido que Joana e Sofia sejam vistas como máscaras literárias de Lispector.” (AMARAL, 2017, p.59)

Como decifrar essa prosa tão enigmática que busca atingir as regiões mais profundas da mente das personagens por meio do monólogo interior? Cortázar (2011) assim insere o leitor na obra literária:

(...) como último termo do processo, [de criação] como juiz implacável, está esperando o leitor, o elo final do processo criador, o cumprimento ou o fracasso do ciclo. E é então que o conto tem de nascer ponte, tem de nascer passagem, tem de dar o salto que projete a significação inicial, descoberta pelo autor, a esse extremo mais passivo e menos vigilante e, muitas vezes, até indiferente, que chamamos leitor. (CORTÁZAR, 2011, p. 157)

O leitor dos contos de Clarice Lispector entrega a alma à autora para melhor compreensão da obra, no ato da leitura passa a ser coautor do texto. Para decifrar a prosa poética de Lispector, as questões mais profundas vêm à tona, o discurso incita a desvendar não apenas as personagens, mas a própria condição existencial da humanidade.

Prosa poética

Cândido (1979) analisa a prosa de Lispector como desnorteadora da linguagem de ficção:

O grande impacto renovador de Clarice Lispector nos anos 40, e o de Guimarães Rosa nos anos 50, parecem ter desnorteados um pouco a ficção brasileira. Imitá-los seria difícil, porque apresentam fórmulas demasiado pessoais, sem a racionalização teórica que permite transmiti-las como as que serviram de bases à difusão das inovações poéticas. Além disso, tanto um quanto outro se caracterizam por desromancizar o romance, puxando-o da prosa para a poesia, do enredo para a sugestão, da coerência temporal para a confusão do tempo. (CÂNDIDO, 1979, p.10)

Nunes (1995) encontra na prosa clariciana certas matrizes poéticas:

Encontramos no estilo de Clarice Lispector (...) certas matrizes poéticas que indicam o movimento em círculo. (...) De teor expressivo densamente metafórico mas alcançando (...) alto nível de abstração conceptual, dotado em geral de elevado grau de ênfase, com uma entonação patética que os frequentes registros interjetivos da frase – como apóstrofes, exclamações e interrogações acentuam, (...) incidindo em substantivos, verbos e advérbios, variando pela extensão (...) a repetição, verdadeiro “agente lírico”, apresenta-se sob determinadas formas ou espécies características, dotadas de valor rítmico, que sempre desempenham função e produzem determinados efeitos, quer no uso da palavra, quer no sentido do próprio discurso. (NUNES, 1995, p.135-136).

O estilo literário da autora recria a realidade e constrói uma narrativa fragmentada, insólita, o cotidiano inesperadamente se apresenta fantástico e arrasta o leitor para a epifania, para a descoberta de múltiplos significados dessa prosa poética.

A propósito da interação do leitor com os textos de Clarice Lispector, Amaral (2017) afirma:

(...) a obra clariciana é particularmente avassaladora: ela não costuma deixar indiferentes aqueles que a tocam/são tocados por ela. Ao contrário, seduz, alicia, absorve o leitor, de modo a provocar sentimentos intensos, cujos limites são, de um lado, a repulsa, e, de outro, a identificação incondicional, quase adoração. (...) o leitor é arrastado pelo universo ficcional muitas vezes de um modo especular, como se o *lido* se confundisse com o *vivido*, não propriamente no plano dos acontecimentos, mas no do modo como os acontecimentos repercutem nos indivíduos, fragilizando-lhes as certezas e desnudando-os dos lugares comuns que naturalizam os hábitos e escondem o desamparo que caracteriza a condição humana. (AMARAL, 2017, p. 11-12)

Numa perspectiva memorialista com elementos autobiográficos, o texto se apresenta ao leitor ora decifrado, ora cifrado, é preciso buscar nas entrelinhas, no limite do lido-vivido, o sentido da prosa poética clariciana.

Prosa memorialista

Lejeune (1980) constata a impossibilidade de correspondência fidedigna entre o “eu” que narra e aquele que é objeto da narração:

Na verdade, não somos nunca causa da nossa vida, mas podemos ter a ilusão de nos tornarmos seu autor, escrevendo-a, com a condição de esquecermos que somos tão pouco causa da escrita quanto da nossa vida. A forma autobiográfica dá a cada um a oportunidade de se crer um sujeito pleno e responsável. Mas basta descobrir-se dois no interior do mesmo *eu* para que a

dúvida se manifeste e que as perspectivas se invertam. Nós somos talvez, enquanto sujeitos plenos, apenas personagens de um romance sem autor. A forma autobiográfica indubitavelmente não é o instrumento de expressão de um sujeito que lhe pré-existe, nem mesmo um *papel*, mas antes o que determina a própria existência de *sujeitos*. (LEJEUNE, 1980, p. 242)

Segundo Ricoeur (2007), a memória possui um caráter privado. “Enquanto minha, a memória é um modelo de minhadade, de possessão privada para todas as experiências vivenciadas pelo sujeito” (RICOEUR, 2007, p. 107). Portanto, a memória é individual. Segundo Candau (2012, p. 15), “a memória nos dá a ilusão de que aquilo que passou não está definitivamente inacessível, pois, é possível fazê-lo reviver graças à lembrança”. As memórias da infância, narradas *a posteriori* sob o crivo do narrador adulto, excedem os limites da “memória individual” para enredar-se a uma “memória coletiva”, que pertence a um grupo e o identifica.

Publicado em 1964, o conto apresenta um contexto escolar no qual o professor deveria se inserir: as escolas da época apresentavam um ritual canônico escolástico em que o professor detinha saberes e verdades absolutas, que eram transmitidos aos alunos por meio da memorização. O professor Paulo Freire (2001) assim criticava o ensino alienante do professor detentor da sabedoria em sala de aula:

Numa tal concepção é evidente que os alfabetizando sejam vistos como puros objetos do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, e não como seus sujeitos. Enquanto objetos, sua tarefa é *estudar*, quer dizer, memorizar as assim chamadas lições de leitura, de caráter alienante, com pouquíssimo que ver, quando têm, com a sua realidade sociocultural. (FREIRE, 2001, p.54)

O conto incita o leitor a questionar os lugares sociais dentro do contexto escolar da década de 1960, pois há uma rearticulação de elementos sociais. O professor é inocente, resignado, apático, “passara pesadamente a ensinar no curso primário” (LISPECTOR, 2016, p. 261), não possui a alegria de viver, a protagonista-criança, “adivinha”, “ofendida”, por meio do “silêncio” e “pela controlada impaciência” do professor a fragilidade desse homem, que deveria ser o condutor da sala, desafiado constantemente por uma menina de “nove anos e poucos”, que tenta “desastradamente” proteger um adulto da infelicidade da própria existência.

A relação da autora com a figura do professor é paradoxal, Olga de Sá (1979), assim a define:

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. (SÁ, 1979, p. 159)

Muitas vezes, na literatura, os títulos de obras se repetem, alguns pela intertextualidade, outros por mero acaso. *Os Desastres de Sofia* de Clarice Lispector apresenta título homônimo da Condessa de Segur, escritora do século XIX de literatura infanto-juvenil que se popularizou no Brasil na primeira metade do século XX. Sua trilogia *Les Malheurs de Sophie* foi editada no Brasil com os títulos de *Os desastres de Sofia* ou *A Desastrada Sofia*, *As Meninas Exemplares* e *Férias*. Sofia é a protagonista das três histórias, no primeiro livro, sua mãe está sempre disposta a ensinar e perdoar; a partir do segundo, a menina fica órfã e ganha uma madrasta perversa e vingativa. A Sofia da Condessa é contemporânea da heroína Alice, de *Alice no País das Maravilhas* de Lewis Carroll. Durante muitos anos, *Os desastres de Sofia* figurou como um dos livros preferidos das crianças, na França e no exterior, como atestam as suas inúmeras traduções e adaptações.

A Sofia de Clarice Lispector dialoga com a personagem da Condessa de Segur que apresenta um tipo literário que na cultura francesa é chamado *l'enfant diable*, ou seja, a criança desobediente. No conto de Lispector, as memórias relatadas pela protagonista adulta apresentam uma criança perversa que tenta a qualquer custo “salvar” o professor de seu destino angustiante de adulto entediado com a própria existência.

Segundo Vignoles (1991), a partir de Freud pôde-se caracterizar a criança como um “perverso polimorfo”, tal concepção abalou a boa-consciência que sempre viu na criança um “adorável querubim”. As raízes da perversidade infantil são atestadas pela religiosidade. Vignoles (1991) afirma que “O cristianismo não ignorou a perversidade da criança. Em suas formas extremas, considerava que a criança morta sem batismo estava destinada à danação eterna, pois o batismo nos lava do pecado original.” (VIGNOLES, 1991, p.18)

O presente estudo analisa o conto por meio do discurso da protagonista. A proposta de Fairclough (2008) é considerar o uso da linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexos de variáveis situacionais. A significação de um texto é intrínseca às condições sócio-históricas provenientes de sua produção e consumo e estabelece a própria constituição do discurso que contribui para determinar e fixar novas práticas, mas também pode ser entendido como ação social.

Fairclough (2008) afirma que o discurso contribui para a construção de identidades sociais, construção de relações sociais entre as pessoas e construção de sistemas de conhecimentos e crenças. Propõe um método de análise do discurso para verificar as mudanças sociais e como tais mudanças se estabelecem na estrutura social. A Teoria Social do Discurso trabalha com um modelo tridimensional que apresenta o discurso como uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de sua significação. Assim, o discurso possui efeitos construtivos que correspondem a três funções da linguagem e a dimensões de sentidos que o autor denomina de linguagem identitária, relacional e ideacional. Fairclough (2008) assim as identifica:

A função identitária relaciona-se aos modos pelos quais as identidades sociais são estabelecidas no discurso, a função relacional a como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas, a função ideacional aos modos pelos quais os textos significam o mundo e seus processos, entidades e relações. (FAIRCLOUGH, 2008, p. 92)

A Análise do Discurso Textualmente Orientada (ADTO) possui um caráter relacional, pois há um interesse em como o discurso dialoga com outros elementos da vida social. O propósito da análise do conto é verificar a “rearticulação de elementos sociais” na fala e nas atitudes da criança protagonista. Como afirma Fairclough (2006): “a mudança social pode ser concebida como mudança nas relações entre os elementos sociais de todos os tipos, como uma ‘rearticulação’ de elementos sociais que os põe em novas relações”. (FAIRCLOUGH, 2006, p. 29). Sob essa perspectiva, o discurso é tomado como um elemento da prática social que tanto constitui outros elementos como é constituído por eles, em uma relação dialética de articulação e internalização.

Fairclough (2008) adverte sobre a concepção dialética da prática discursiva:

É importante que a relação entre discurso e estrutura social seja considerada como dialética para evitar os erros de ênfase indevida; de um lado, na determinação social do discurso e, de outro na construção social do discurso. No primeiro caso, o discurso é mero reflexo de uma realidade social mais profunda; no último, o discurso é representado idealizadamente como fonte do social. (FAIRCLOUGH, 2008, p. 29)

O discurso como prática social é um modo de significação do mundo, “(...) contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes” (FAIRCLOUGH, 2008, p. 91).

Analisa-se o conto nas três dimensões propostas por Fairclough (2006, 2008): texto, prática discursiva e prática social. Constata-se uma narrativa que oscila entre passado e presente, entre a narradora (adulta) e a personagem (criança). O conto apresenta uma narrativa em fluxo de consciência, um monólogo interior na perspectiva de Édouard Dujardin:

O monólogo interior é, [tal como] na ordem da poesia, o discurso sem ouvinte e não pronunciado pelo qual uma personagem exprime o seu pensamento mais íntimo, mais próximo do inconsciente, anterior a toda e qualquer organização lógica, isto é em estado nascente, por meio de frases directas, reduzidas ao mínimo sintáctico, de modo a dar a impressão dum brotar espontâneo. (DUJARDIN apud Coelho, 1969, p.130-131)

Lispector manipula ou se deixa manipular pelo ponto de vista da narrativa, o tempo narrado não possui uma estrutura sequencial, a narradora-adulta por vezes se cala e observa os sentimentos e reflexões da personagem-criança em busca de sua própria identidade.

Epifania

Segundo Sant'anna e Colassanti (2013), é preciso entender o significado de epifania (*epiphaneia*), que se manifesta num sentido místico-religioso e num sentido literário, para que se possa penetrar luminosamente nos textos de Clarice.

Sant'anna e Colassanti (2013), assim definem epifania:

No sentido místico-religioso, a epifania é o aparecimento de uma divindade e uma manifestação espiritual – e é neste sentido que a palavra surge descrevendo a aparição de Cristo aos gentios. Aplicado à literatura, o termo significa o relato de uma experiência que a princípio se mostra simples e rotineira, mas que acaba por mostrar toda a força de uma inusitada revelação. (...) Ainda mais especificamente em literatura, a epifania é uma obra ou parte de uma obra onde se narra o episódio da revelação. (SANT'ANNA, COLASSANTI, 2013, p.128-129)

Ainda sobre a epifania, Sant'anna e Colassanti (2013) afirmam que obedece a uma sequência sintagmática, que se assemelha com a estrutura clássica das narrativas em início, clímax e desfecho. A epifania se manifesta em pré-clímax, clímax e pós-clímax, que corresponde também a uma progressão da própria epifania: pré-epifania, epifania e pós-epifania. Essa divisão triádica refere-se a três instantes:

1. a personagem está numa situação corriqueira;
2. surgem sinais de uma estranha situação, que se transforma numa epifania reveladora;

-
3. esgota-se a epifania e a personagem volta ao cotidiano modificada. (SANT'ANNA; COLASSANTI, 2013, p.130)

Barbosa (2001, p.147) afirma que: “Lispector examina a linguagem, dilemas existenciais, divisão de classes, problemas raciais e conflitos entre os sexos como intersecções de um mesmo discurso social”. Os estudos de Barbosa (2001) apresentam a epifania como denúncia da problemática existencial das personagens que conduzem à revelação dos aspectos sociais. Nessa perspectiva, Clarice trata da problemática humano-existencial atrelada à sociocultural.

A rearticulação de elementos sociais

Os desastres de Sofia apresenta longa narrativa das reminiscências da infância da protagonista, com ênfase na difícil relação com o professor. O olhar crítico e o vocabulário são de uma mulher adulta, mas a irreverência da ação pertence a uma criança precoce que observa indignada a rearticulação de elementos sociais. A menina é quem conduz a dinâmica escolar, escolhe meticulosamente as palavras e atitudes, sempre com o objetivo de salvar aquele homem “gordo, grande, silencioso, de ombros contraídos” (LISPECTOR, 2016, p. 261) da vida opressiva de adulto.

O professor é apresentado no início do conto como um homem enigmático que abandonara alguma profissão, “e passara pesadamente a ensinar no curso primário”. (LISPECTOR, 2016, p. 261) A narradora se refere ao mestre apenas como o professor, não o nomeia. Interessante notar a absoluta ausência de nomes no conto. Embora haja um nome feminino no título, a protagonista-menina não revela seu nome e também não é identificada por nenhuma personagem. Em duas passagens a autora poderia revelá-lo, mas absteve-se de fazê-lo. Por meio de uma digressão, a narradora dá um salto no tempo e dos “nove anos e poucos” recorda uma cena da época em que estava com treze anos, o mestre ainda era alvo de suas lembranças, gostaria de vê-lo, mas a notícia que teve a deixou como “uma boneca partida”:

Mas, em vez dele, passara embaixo [do sobrado onde a menina morava] um ex-amiguinho meu, gritara alto o 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. (...) Recebi então como resposta gritada a notícia de que o professor morreria naquela madrugada. (LISPECTOR, 2016, p. 265-266)

O segundo momento apresenta o episódio de confronto: o professor a chama para explicar sua redação: “Foi quando ouvi meu nome.”. (LISPECTOR, 2016, p. 270)

Indicaria a ausência de nomes que as personagens seriam alegóricas, apenas representativas de uma generalidade humana? Sofia seria apenas uma metáfora intertextual com o livro da Condessa de Segur? Por outro lado, a crítica especializada revela que há no conto elementos autobiográficos. Sofia seria o nome da protagonista ou a “sabedoria” dessa criança precoce, manipuladora e por vezes perversa? Ou seria Sofia a própria Clarice Lispector lembrando a construção de sua identidade e a descoberta de sua profissão de escritora? Esses questionamentos levam o leitor a perceber que a prosa de Lispector não se decifra completamente.

A aluna e o professor polarizam a narrativa, num jogo de animosidade e confronto a autora constrói uma história instigante na qual se opera o avanço do lugar do outro, a rearticulação de elementos sociais, a aluna é atraída pelo “silêncio” e “pela controlada impaciência” do professor. Perspicaz, percebe que precisa salvar aquele homem e sacrifica-se por ele. No confinamento de uma sala de aula inicia-se um embate de amor e ódio, a menina comporta-se mal, passa a atormentar diariamente o professor com o objetivo de libertá-lo dessa vida opressiva de adulto.

Observa-se que o comportamento desafiador da menina não a torna vencedora, mas sofredora: “(...) eu o exasperava tanto que se tornara doloroso para mim ser objeto de ódio daquele homem que de certo modo eu amava.” (...) “A antipatia que esse homem sentia por mim era tão forte que eu me detestava”. (LISPECTOR, 2016, p. 261/265) A protagonista tenta “desastradamente proteger um adulto”, volta-se ao título, os desastres da “sabedoria” ingênua de uma criança.

As imagens antitéticas pautam o texto desde o início: “controlada impaciência”, “alegre e monstruosa”, “glória de martírio”, “assustadora esperança”, “monstruosos e suaves”, “a integridade da ignorância”, “salvá-lo pela tentação.” O paradoxo é figura estruturante do conto, pois a própria narrativa se contradiz: “... eu estava sendo a prostituta e ele o santo. Não, talvez não seja isso.” (LISPECTOR, 2016, p.262).

Na sabedoria de seus “nove anos e pouco” a protagonista de Lispector sabe que é perversa assim como a personagem Sofia da Condessa de Segur no episódio em que salga os peixinhos do aquário de sua mãe para que ficassem quietinhos fora do aquário e quando a travessa fica cheia corta-os em pedacinhos. Iannace (2001) ao analisar o referido episódio afirma: “Culpada e ciente de seus erros, a personagem mirim aprende a aceitar os castigos que

lhe são facultados” (IANNACE, 2001, p.240), é punida, mas continua a fazer traquinagens. Em *Lispector*, a narradora-adulta reflete sobre a essência da perversidade que está em toda criança:

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. (...) Seria para a escuridão da ignorância que eu seduzia o professor? e com o ardor de uma freira na cela. Freira alegre e monstruosa, ai de mim. E nem disso eu poderia me vangloriar: na classe todos nós éramos igualmente monstruosos e suaves, ávida matéria de Deus. (LISPECTOR, 2016, p.263-264).

Ao analisar o comportamento infantil Vignoles (1991) confirma as digressões da protagonista:

(...) Não seria preciso explicar a maldade em si mesma como um efeito da perversidade? Quando uma criança *faz de propósito*, como se diz, quando faz questão de ser maldosa e de fazer besteira, não será porque traz em si essa predisposição à perversidade que pode fazê-la agir mal ou *maldosamente*, mesmo que seja *bem-educada*, envolta em amor e em cuidados? (...) a perversidade revela-se com rompantes nos comportamentos infantis que ainda não estão assumidos pela consciência como condutas morais ou imorais. (VIGNOLES, 1991, p.20-21)

A presença de vocábulos que remetem ao discurso religioso: Deus, adoradora, freira na cela, ávida matéria de Deus, não denotam acepção religiosa porque se referem à trajetória de autoconhecimento da menina, criança “monstruosa e suave”. A narradora-adulta reconhece que a tarefa de salvar um adulto seria um fardo pesado demais para uma criança e lamenta a situação do professor diante de sua salvadora. “Era de se lamentar que tivesse caído em minhas mãos erradas a tarefa de salvá-lo pela tentação, pois de todos os adultos e crianças daquele tempo eu era provavelmente a menos indicada”. (LISPECTOR, 2016, p.263)

A protagonista-criança nessa tarefa sedutora de salvação rearticula os papéis sociais: frequenta as aulas com um único objetivo: salvar aquele homem de “gordos ombros contraídos e paletozinho apertado”. O espaço escolar transforma-se num jogo comandado pela criança perversa que não se preocupa com o estudo:

Aprender eu não aprendia naquelas aulas. O jogo de torná-lo infeliz já me tomara demais. (...) Estudar eu não estudava, confiava na minha vadiação sempre bem sucedida e que também ela o professor tomava como mais uma provocação da menina odiosa. Nisso ele não tinha razão. A verdade é que não me sobrava tempo para estudar. As alegrias me ocupavam (...) havia os livros de histórias que eu lia roendo de paixão as unhas até o sabugo, nos meus primeiros êxtases de tristeza, refinamento que eu já descobrira; havia

meninos que eu escolhera e que não me haviam escolhido (...) sem falar que estava permanentemente ocupada em querer e não querer ser o que eu era, não me decidia por qual de mim, toda eu é que não podia; ter nascido era cheio de erros a corrigir. Não, não era para irritar o professor que eu não estudava; só tinha tempo de crescer. (LISPECTOR, 2016, p.264-265)

As múltiplas possibilidades de construção identitária tomam todo o tempo da criança, a prosa poética estabelece reflexões inusitadas: “não me decidia por qual de mim, toda eu é que não podia”, a recriação da linguagem é propícia à tensão da passagem do tempo entre a pré-adolescência e a adolescência. Segundo Fairclough (2008), o discurso pode tornar-se uma prática emancipatória que implicaria o empoderamento das pessoas levando-as a um reposicionamento de identidade em seus contextos sociais. A protagonista criança busca um lugar social e descobre na leitura a “paixão” que paradoxalmente a leva “aos primeiros êxtases de tristeza”.

Numa situação corriqueira em sala de aula (pré-epifania), o professor propõe aos alunos uma atividade: escrever uma composição:

– Vou contar uma história, disse ele, e vocês façam a composição. Mas usando as palavras de vocês. Quem for acabando não precisa esperar pela sineta, já pode ir para o recreio. O que ele contou: um homem muito pobre sonhara que descobrira um tesouro e ficara muito rico; acordando, arrumara sua trouxa, saíra em busca do tesouro; andara o mundo inteiro e continuava sem achar o tesouro; cansado, voltara para a sua pobre, pobre casinha; e como não tinha o que comer, começara a plantar no seu pobre quintal; tanto plantara, tanto colhera, tanto começara a vender que terminara ficando muito rico. (LISPECTOR, 2016, p.266)

A história que apresenta o trabalho como o “tesouro” da vida não comoveu a protagonista: “Ouvi com ar de desprezo, ostensivamente brincando com o lápis, como se quisesse deixar claro que suas histórias não me ludibriavam e que eu bem sabia quem ele era. (LISPECTOR, 2016, p.266)

A narradora afirma que o professor conta a história sem olhar uma só vez para ela. Isso poderia indicar desprezo do professor, mas a verdade é que no jogo perverso instaurado pela criança, o olhar era mais uma arma de confronto. A menina encarava o mestre com um olhar “límpido e angélico” que o intimidava tanto que “ele evitava meus olhos, começando a gaguejar”. O sentimento da menina nesses momentos era de piedade e irritação. A fragilidade daquele adulto a irritava: “Irritava-me que ele obrigasse uma porcaria de criança a compreender um homem”. (LISPECTOR, 2016, p.267)

Possuída pela irritação a menina escreve apressada “com as próprias palavras” a redação, seduzida pela ideia de ser a primeira a sair da sala para aproveitar o parque: “Lá cabia um ar livre e imenso”. Na busca da própria identidade social, o objetivo do momento era

agradar o professor ao ser a primeira a terminar a redação “(...) demonstrando-lhe assim minha rapidez, qualidade que me parecia essencial para viver e que, eu tinha certeza, o professor só podia admirar.”. (LISPECTOR, 2016, p.267) Mas o mestre recebeu o caderno sem um olhar ou elogio. Em um raro momento de timidez, magoada, a criança sai pulando da sala e constata que o único prêmio que recebeu foi ficar sozinha e impaciente no parque à espera dos coleguinhas.

Por fim as crianças começaram a sair e a menina resolveu voltar à sala para pegar “não me lembro o quê, para mostrar ao caseiro do parque meu amigo e protetor”. (LISPECTOR, 2016, p.269) Não percebe que o professor estava na sala, pela primeira vez está sozinha com o homem que tanto maltratava. Tentou sorrir, mas o olhar do mestre a acuava. “(...) vi que o professor era muito grande e feio, e que ele era o homem da minha vida. (...) Eu era dois pés endurecidos no chão e um coração que de tão vazio parecia morrer de sede”. (LISPECTOR, 2016, p.270) As metáforas e a personificação do coração decifram o verdadeiro sentimento da criança pelo mestre: ela o amava! Tenta fugir daquela situação e imagina como um homem se vingava, “Até que ponto aquele homem, monte de compacta tristeza, era também monte de fúria?” (LISPECTOR, 2016, p.271), pensa que a ignorância a desamparava.

O momento era inusitado, o professor pela primeira vez a olhou com “olhos nus”: “E eu não soube como existir na frente de um homem”. (LISPECTOR, 2016, p.271) O pavor se apodera da criança, quando de repente o professor pergunta sobre o tema da redação: “- Como é que lhe veio a ideia do tesouro que se disfarça?” (LISPECTOR, 2016, p.271) Mais uma vez a criança estava na ignorância, não tinha mais o poder de comandar o jogo, os papéis se invertem? O professor estava calmo, e a menina gaguejava, simulou compreender a conversa, “ansiosa por admitir qualquer falta, implorando-lhe que meu castigo consistisse apenas em sofrer para sempre de culpa, que a tortura eterna fosse a minha punição, mas nunca essa vida desconhecida.”. (LISPECTOR, 2016, p.272)

O mestre a constrangia, desesperada, aos poucos compreende que “o tesouro que se disfarça” é o tema de sua redação. Talvez por excentricidade ou por provocação, inverteu a moral da história contada pelo mestre, que esperava uma apologia do trabalho e do esforço individual, único método lícito para se tornar rico na opinião do professor. Na composição da menina, a liberdade plena sem nenhuma obrigação, a apologia ao ócio é o verdadeiro tesouro da vida. Segundo Fairclough (2003), o significado representacional está relacionado ao conceito de discurso “como modos de representar aspectos do mundo – os processos, as relações e as estruturas do mundo material, ‘o mundo mental’ dos pensamentos, dos

sentimentos, das crenças e assim por diante, e o mundo social”. (FAIRCLOUGH, 2003, p.124) Dessa maneira, os discursos serão resultados das diferentes perspectivas de mundo das pessoas, a protagonista-menina encontra no hedonismo da ociosidade em que vive o verdadeiro tesouro da vida.

O confronto continua: “- O tesouro que está escondido onde menos se espera. Que é só descobrir. Quem lhe disse isso?” (LISPECTOR, 2016, p.272) A criança respondeu que inventou e fica desconfiada da “súbita falta de raiva” do mestre que não a desfitava. “Perplexa e a troco de nada, eu perdia o meu inimigo e sustento.” (LISPECTOR, 2016, p.272) Atônita a menina decifra algo que nenhuma criança deveria saber:

Eriçada, prestes a vomitar, embora até hoje não saiba ao certo o que vi. Mas sei que vi. Vi tão fundo quanto numa boca, de chofre eu via o abismo do mundo. (...) Eu vi dentro de um olho. Até que o esforço do homem foi se completando todo atento, e em vitória infantil ele mostrou, pérola arrancada da barriga aberta – que estava sorrindo. (...) Via sua apreensão extrema em não errar, sua aplicação de aluno lento, a falta de jeito como se de súbito ele se tivesse tornado canhoto.”(...) Era cedo demais para eu ver como nasce a vida.(...) Ver a esperança me aterrorizava, ver a vida me embrulhava o estômago. (LISPECTOR, 2016, p.273)

A descoberta da fragilidade do professor, “aluno lento”, adulto que aprendia com uma criança a sorrir e a ter esperança, aterrorizava a menina, não queria e não podia ter tamanha responsabilidade de ensinar um adulto a viver.

Com o sorriso que aprendera com a aluna, o professor elogia a redação. O tesouro da vida, afinal não está escondido. A alegria súbita do mestre a agonizava, naquele tempo, a menina pensava que tudo o que se inventava era mentira, e nascia de uma invenção, de uma mentira a “esperança” naquele homem.

(...) aquele homem grande se deixara enganar por uma menina safadinha. Ele matava em mim pela primeira vez a minha fé nos adultos: também ele, um homem, acreditava como eu nas grandes mentiras... (...) 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, 2016, p.276)

A fragilidade do professor revela a descoberta do próprio futuro cheio de incertezas para a menina. A veneração aos adultos resultava na crença de que ela evoluiria com a passagem do tempo de sua inferioridade de criança para a sabedoria de um adulto, porém o que percebe na fragilidade e ingenuidade do mestre é a sua própria imagem: “ele, um homem, acreditava como eu nas grandes mentiras”.

Desiludida a criança corre para o parque e horrorizada rememora a cena a pouco vivida: “estaria ele querendo dizer que... que eu era um tesouro disfarçado? O tesouro onde menos se espera... Oh não, não, coitadinho dele, coitado daquele rei da Criação, de tal modo precisara... de quê? De que precisara ele?... que até eu me transformara em tesouro.” (LISPECTOR, 2016, p.276) Como o mestre podia acreditar que a criança que “não prestava” era um tesouro? O professor iniciava-se no amor “amando o ruim, ele começara pelo que poucos chegavam a alcançar. (...) 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, 2016, p.276)

A menina se declara “uma virgem anunciada”, ao salvar aquele adulto e ensiná-lo a sorrir, abre-se a possibilidade de que ela mesma seja salva. “Como uma virgem anunciada, sim. Por ele me ter permitido que eu o fizesse enfim, sorrir, por isso ele me anunciara.” (LISPECTOR, 2016, p.278) Coubera à criança perversa “arrancar de seu coração a flecha farpada. De chofre explicava-se para que eu nascera com mão dura, e para que eu nascera sem nojo da dor.” (LISPECTOR, 2016, p.278)

O conto caminha para o fim numa cadência poética decifrada na intertextualidade com a fábula de Charles Perrault escrita em 1697, *Chapeuzinho vermelho*:

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 demais, meu amor, já que tenho que te doer, eu sou o lobo inevitável pois a vida me foi dada. Para que te servem essas mãos que ardem e prendem? Para ficarmos de mãos dadas, pois preciso tanto, tanto, tanto — uivaram os lobos, e olharam intimidados as próprias garras antes de se aconchegarem um no outro para amar e dormir (LISPECTOR, 2016, p. 279).

A personagem mirim torna-se com pouca idade uma mulher porque compreende que na vida é necessária a dor do amor. A “virgem anunciada” coexistirá com o lobo animal perverso que no conto original utiliza sua maldade para “devorar a vovó” e na prosa poética de Lispector, a menina transforma-se no “lobo inevitável”, coube a ela, criança perversa,

“arrancar os espinhos mortais” e despertar no triste e inocente professor a primeira experiência de amar.

Assim se encerra o conto:

... E foi assim que no grande parque do colégio lentamente comecei a aprender a ser amada, suportando o sacrifício de não merecer, apenas para suavizar a dor de quem não ama. Não, esse foi somente um dos motivos. É que os outros fazem outras histórias. Em algumas foi de meu coração que outras garras cheias de duro amor arrancaram a flecha farpada, e sem nojo de meu grito. (LISPECTOR, 2016, p.279).

Ao retomar a potência da escrita, a autora incita o leitor a decifrar as entrelinhas desse final do conto, dessa epifania – “uma história é feita de muitas histórias” – a dor de amar enreda-se à dor de escrever. Segundo Lispector (1999), escrever é uma maldição, mas uma maldição que salva. A protagonista descobre que nasceu para ser escritora e afirma que as histórias nascem da dor de “flechas farpadas” arrancadas por outros lobos. O filósofo inglês Thomas Hobbes (2006) celebrizou a frase “o homem é o lobo do homem”, Clarice Lispector mais uma vez surpreende o leitor, ora decifra ora cifra a linguagem. O lobo seria mais uma metáfora sobre a perversidade humana? Somente outro ser perverso como a protagonista arrancaria de seu coração “a flecha farpada” sem nojo de seu grito. Nessa perspectiva, confirma-se a frase “o homem é o lobo do homem”, o que move a humanidade é a perversidade. Arrancar a “flecha farpada” seria penetrar nas profundezas dessa prosa poética e conseguir decifrá-la?

Referências

- BARBOSA, Maria Jose Somerlate. *Clarice Lispector: desafiando as teias da paixão*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- CANDIDO, Antonio. A literatura brasileira em 1972. In: *Artes em revista*, Ano 1, 1979. Disponível em revistaiberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/iberoamericana/article/.../3388. Acessado em 20/02/2018.
- COELHO, Jacinto de Prado. O monólogo interior em Júlio Dinis. In: *A letra e o leitor*. Lisboa: Portugália Editora, 1969.
- CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. In: *Valise de cronópio*. Trad. Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge: 2003.
- _____. *Language and Globalization*. London; New York: Routledge, 2006.
- _____. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, 2008 (reimpressão).

- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- GOTLIB, Nadia Batella. *Clarice: uma vida que se conta*. São Paulo: Edusp, 2009.
- HOBBS, Thomas. *Leviatã*. Martin Claret: São Paulo, 2006.
- LEJEUNE, Philippe. *Je est un autre: l'autobiographie de la littérature aux médias*. Paris: Seuil, 1980.
- LISPECTOR, Clarice. *Água viva*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- _____. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- _____. *Todos os contos/Clarice Lispector*. Organização de Benjamim Moser, Rio de Janeiro: Rocco, 2016.
- NUNES, Benedito. *O Drama da Linguagem: uma leitura de Clarice Lispector*. São Paulo: Ática, 1995.
- POE, Edgar Allan. *Resenhas sobre Twice-Told Tales, de Nathaniel Hawthorne*. Tradução de Charles Kiefer. Bestiario, Porto Alegre, v.1, n.6, 2004. Disponível em: <http://www.bestiario.com.br/6.html> Acesso em: 20 de fevereiro de 2018.
- RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução de Alain François [et al.]. Campinas, SP: Unicamp, 2007.
- ROSENBAUN, Yudith. *Metamorfozes do Mal: uma Leitura de Clarice Lispector*. São Paulo: Edusp, 1999.
- SÁ, Olga de. *A escritura de Clarice Lispector*. Petrópolis/Lorena: Vozes/ FATEA, 1979.
- SANT'ANNA, Afonso Romano de; COLASSANTI, Marina. *Com Clarice*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.
- SÉGUR, Condessa de. *Sofia, a desastada*. Texto em português de Herberto Sales. Coleção Calouro. Rio de Janeiro: Tecnoprint Gráfica S. A. Editora, 1970.

A REARTICULATION OF SOCIAL ELEMENTS: THE POETIC PROSE (DE) CODED IN "THE DISASTERS OF SOFIA" BY CLARICE LISPECTOR

ABSTRACT

This article analyzes Clarice Lispector's "The Disasters of Sofia" from the perspective of poetic prose that rearticulates social elements through the now decoded, then coded, interpretation of the text. It is investigated how the protagonist's speech builds not only her identity, but also her social reality that leads her to the discovery of the profession of writer that will mark her existence. In Clarice's short story, one's conflict with other is fundamental for the construction of the social identity during the passage rite from childhood to adulthood. For this purpose, the studies of Fairclough (2008), Vignoles (1991), and Sant'Anna; Colassanti (2013) were the analytical basis.

Keywords: Social identity. Poetic prose. Childhood.

Envio: julho/2018
Aceito para publicação: agosto/2018