

A INTERCAMBIAÇÃO DOS LUGARES SOCIAIS EM OS DESASTRES DE SOFIA DE CLARICE LISPECTOR.

Fábio Luís Fazilari¹

Resumo

Este artigo objetiva demonstrar como “Os Desastres de Sofia” questiona os lugares sociais dentro do contexto escolar e a relevância da obra como um difusor de novas perspectivas para o papel social do professor.

Palavras-chave: ensino- intercambiação - literatura.

Abstract

This paper aims to demonstrate how “Os Desastres de Sofia” discusses social places within the school context and the relevance of this work as a diffuser of new purposes for the social role of teachers.

Keywords: education-exchanging-literature.

Em “Os Desastres de Sofia”, conto pertencente à antologia *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector, o leitor torna-se partícipe de um jogo engendrado por uma aluna de nove anos cuja meta é ensinar o professor, de certo modo, a ser. Ser feliz clandestinamente. A garota toma para si a missão de despertar no professor a essencial e simples vocação da humanidade que, quando adulta, expatria-se de seu domínio: a vida. Incita-o, corajosa e descontroladamente a aprender a viver sem a agonia de suportar uma existência sobre os ombros. A imagem da violenta resignação à qual o professor se submetia, convidava a menina a jogar com ele, como adversária aparente, mas em essência, eram companheiros da mesma equipe:

O professor era gordo, grande e silencioso, de ombros contraídos. Em vez de nó na garganta, tinha ombros contraídos [...]. Eu era atraída por ele. Não amor, mas atraída pelo seu silêncio e pela controlada impaciência que ele tinha em nos ensinar e que, ofendida, eu adivinhara. (LISPECTOR, 1996, p. 108).

¹Mestre em Letras pelo programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

A irresolução do mestre, sua existência tangenciando o limiar do latejo da vida quase nula, desafiava a aprendiz a jogar com ele no acaso dos dados arremessados, cujas faces representativas tomariam ou em amor ou em ódio. A detentora de sabedoria, a *sofia*, torna-se o sujeito de amor e ódio, guerreando para arrastar o objeto inerte de apatia para uma faceta vital envernizada de amor e ódio mútuos.

A sensibilidade de uma menina, que não cabe em si de tanta infância e saber, sente um professor pesado que *ensina* pesadamente. O *estar* professor superado pelo *ser* de fato, consubstancia-se pelas vestes e postura de um sujeito que se tornará objeto de desejo da narradora-protagonista. Profana, transita entre si e o outro que se torna o repositório de seu olhar intuitivo. Sem o saber ou poder nomear, a menina tinha a consciência do ser conspurco que a habitava, pois o papel que assumia não era o esperado para uma criança. O desejo de seduzi-lo, de trazê-lo para junto de si, para o sentido de onde a vida pulsa, dominara-a. Analise-se:

Eu me tornara a sua sedutora, dever que ninguém me impusera. 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. “Essa não é flor que se cheire”, como dizia nossa empregada. (IDEM, p.110).

Mas a imagem daquele homem também era um *se-ducere*, que a arrastava para junto dele, a heroína sádica conduzia o professor e intercambiava com ele os lugares sociais instituídos secularmente.

Observa-se na contextura da trama que a menina subverte a relação professor-aluno, circunscrevendo-se como aquela que deve ensinar a resgatar, ou ainda, a que transmite um conhecimento a um homem subjugado pelos deveres da profissão. E dessa forma, ela estabelece novos valores aos papéis sociais estigmatizados socialmente, desconstruindo a hierarquia e a ocupação de tais espaços, configurado no conto pela relação aluna-professor, donde do primeiro elemento emana o conhecimento, a sabedoria, ainda que de forma siderada, perplexa para a própria protagonista:

Aprender eu não aprendia naquelas aulas. O jogo de torná-lo infeliz já me tomara demais. Suportando com desenvolta amargura as minhas pernas compridas e os sapatos sempre cambaios, humilhada por não ser uma flor, e sobretudo, torturada por uma infância enorme que eu temia nunca chegar a um fim [...]. (LISPECTOR, 1996, p. 115).

Na esfera discursiva, a protagonista inscreve-se em um lugar de autoridade legitimado por sua infância isenta da covardia e das imposições do mundo *amadurecido*, liberta de predicções imputadas pelo formalismo das instituições aquiescidas pelos adultos. As imagens esperadas tanto para um professor, quanto para um aluno são, ainda que consideradas retrógradas, de hierarquia daquele em relação a este. Elencar-se-iam diversos fatores que justificariam tal estatuto, mas para o momento, vale recordar o lugar social ocupado pelo docente ao longo da história da Educação, incluindo-se o fato de que a sua *vivência* e o domínio do saber amainam outros pontos de vista.

Destoando da tradição em que o aluno configura-se como receptáculo ou repositório do saber de um professor, a menina refuta esse modelo, posto que seu olhar avista mais contundentemente que o do mestre, pois enquanto ele se permite à sujeição aos discursos instituídos, a jovem invade o espaço oculto do profissional acuado pela impotência de se transformar. O cava espacial, o encolhimento identitário do homem, encosta-o à parede, permitindo o ingresso da menina em seu universo ôptico, estimulando-o a se desatar das coerções socioculturais.

O embate entre a jovem de nove anos e seu professor sustenta-se pela ruptura da ocupação tradicional de lugares sociais, por meio de ofensivas da aluna resultando em perturbação e esquiva do professor, evidenciadas pelo desvio de seu olhar. Corrobora-se a asserção de que, em certa medida, a narradora *ocupa* um lugar que não lhe pertencia, mas que soubera conquistar, ainda que de maneira irritada. O lugar do *sujeito-professor*, que se transfigurava em *objeto-aprendiz*, tornara-se dela, visto que a pungência existencial da nova *professora* possuía um olhar abrangente o qual lhe adjudicava invasivo entendimento acerca de um homem acuado por não saber ser feliz:

E conseguia sempre o mesmo resultado: com perturbação ele evitava meus olhos, começando a gaguejar. O que me enchia de um poder que me amaldiçoava. E de piedade. O que por sua vez me irritava. Irritava-me que ele obrigasse uma porcaria de criança a compreender um homem. (LISPECTOR, 1996, p. 114).

Por meio da garota, Lispector sinaliza a problemática das relações entre alunos e professores, considerando-se o fato de que as interações discursivas entre ambos cingem-se a lugares-comuns frequentados há séculos nas instituições educacionais. O

discurso é a instrumentalização de valores ideológicos, *organismo vivo*, pelo qual e no qual se manifestam as ideias de um sujeito que deseja ser crítico, transformante, que *assalta e defende* seus ideais. Institucionalizadas, certas práticas docentes persistem, ainda, no espaço educacional compelindo os discursos para um feitiço monológico impraticável, cerceando língua e fala dos discentes, apartando-os das benesses da consciência de si próprios e da possibilidade de conversão de estado de objetos de *depósito* alienador a sujeitos essencialmente atuantes e com olhar crítico.

Note-se, ainda que, em “Os Desastres de Sofia”, fica patente o desmoronamento operado pela consciência da protagonista sobre a relação aluna-professor, suscitando ondas tensionais num espaço a princípio tido como harmônico. Isso tem ocorrido em diversos espaços sociais num rito canônico *escolástico* em que o sujeito-professor, emparedado em seus saberes e em suas verdades absolutas, alcança seus alunos-objetos por meio de tarefas repetitivas e com pouca, senão nenhuma, significação para estes. O (não) relacionamento entre essas partes ocorre por meio de uma sistematização de rotinas que desconsideram a realidade dos alunos, descontextualizando a função primeva do educador que é desenvolver o talento humano para abordagens críticas do mundo *em* que se vive, *com* quem e *como* se pode viver. Muitos se ocupam da reprodução de um discurso institucionalizado com nada a acrescentar à realidade discente. Como melhor explica o estudioso Paulo Freire:

Numa tal concepção é evidente que os alfabetizados 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).

Cabe, então, o questionamento: que é *ser* professor? Segundo o dicionário eletrônico Houaiss, *Professor* é aquele que professa uma crença, uma religião. Docente, mestre. Atendo-se ao sentido de *professar*, desdobrando-o ao de *abraçar* uma causa ou crença, reitera-se aqui a inversão de papéis sociais efetivada pela aluna e consentida pelo professor, pois enquanto a jovem se inscreve como sujeito experto, cômico de sua subjetividade e de sua cogente atuação nos processos interlocutivos, o mestre torna-se o objeto receptor das investidas de um querer-fazer cognoscente. Destarte, a menina-pedagoga ensina ao professor que os lugares sociais dos sujeitos e as negociações discursivas destes não podem e nem devem ser *estancos*, em especial, quando

praticados sistematicamente sem nenhuma crença no ser. Convida ainda à reflexão de que os discursos não devem ser praticados numa abordagem reducionista monológica, visto que contrariam sua imanência e minam os processos interacionais discursivos dos quais devem fazer parte alunos e professores.

Com esteio nos estudos de Orlandi sobre o entendimento do sujeito pela linguística moderna, a inscrição da narradora como sujeito doador de valores ao seu objeto passional, o professor, ocorre em três fases a assinalar: inicialmente, a garota, ainda que de forma desastrosa, busca uma interação conversacional entre o *eu* (ela) e o *tu* (professor), já que cometera a *ousadia* de conhecê-lo. Os expedientes linguísticos verbais, na situação exposta, ocupam um espaço menor entre a aluna e o professor.

De fato, a aparente assimetria entre os dois, é intermediada por curtos momentos verbalizados, que dão lugar a outros enfrentamentos enunciativos como o olhar. Em seguida, margeando as concepções retóricas presentes na Análise do Discurso, verifica-se a tensão entre *eu* e *tu* em que a coerção discursiva de um tenta sobrepujar o outro, uma dominação ideológica manifesta não somente na interação relacional linguística, mas obviamente comportamental e, conseqüentemente, discursiva. Se o esperado é que esse *tu* coercitivo seja o professor, Lispector apressa-se em apagar essa marca com a injunção de uma menina que visa à *salvação* do professor e, para isso, impiedosamente ela o incita à rebeldia de viver, ainda que avessamente pela antipatia.

Como terceira etapa da constituição do sujeito, a AD considera que ele é incompleto e no desejo de *ser* por inteiro, oscila entre identidade e alteridade, convergindo para uma arena discursiva em que os seus anseios, assimetrias e simetrias serão intercambiadas entre *eu* e *tu*, resultando em reciprocidade constitutiva dos sujeitos. Desta maneira, a criança de nove anos parece entrever no professor tudo o que ela não deseja para si, o que se torna algo incontrolável, já que ela pressente a mudança pela qual está passando:

Só muito depois, tendo finalmente me organizado em corpo e sentindo-me fundamentalmente mais garantida, pude me aventurar e estudar um pouco; antes, porém, eu não podia me arriscar a aprender, não queria me disturbar – tomava intuitivo cuidado com o que eu era, já que eu não sabia o que era, e com vaidade cultivava a integridade da ignorância. (LISPECTOR, 1996, p. 113).

O olhar da escritora distendeu-se em outros olhares, como o da menina e seu professor míope, revelando a instabilidade das incontáveis situações pelas quais passam alunos e professores em seus mundos particularizados. Aprendizagem bilateral, inversão de lugares, percursos passionais, tensões que se refratam em discursos, ora libertadores, ora repressores, emanados de um *eu* que se antecipa num futuro *tu*, quiçá almejando um *nós* coeso e identitário. E por suas estratégias de enunciação Clarice surpreende, pois forra suas ideias com uma veste que lhe é muito peculiar, num figurino que resulta em discurso inovador, emergido em incrustação que se avulta acentuadamente em relevo, despregando-se do convencionalismo.

A autora por meio da aluna e do mestre conseguiu fundar um diálogo aparentemente corriqueiro e enxuto, todavia guarnecido de estratégias linguísticas ímpares, que ladeiam as acepções possíveis, adiando o encontro marcado previamente na enunciação, para que, finalmente, a enxurrada polissêmica do discurso estruja os olhos do interlocutor, agora puro de compreensão. Compreender esses procedimentos não significa ater-se simplesmente ao cotidiano desafiante de um professor, pois isso resultaria em uma leitura aparente. Envolver-se no conto e ser envolvido por ele, acarreta em represamento de seus efeitos de sentido que ressoam em suas enunciações entreditas, amparadas por outros instrumentos enunciativos, como o olhar, por exemplo. O olhar compõe-se como aparelho da enunciação, ressignificando os eventos, auferindo deles novos conceitos, visões de mundo que se ampliam, vistas, agora, em imagens nítidas pelas lentes macroscópicas da compreensão tornada sagrada na argúcia da escritora vestida da inocência de uma menina.

A aluna procura ensinar o professor e reforça para ela mesma que o melhor bem cultural que se pode adquirir é compreender o mundo, assim como instrui sobre o mesmo, o sociólogo Pierre Bourdieu, que entende tal compreensão como instrumento de libertação do indivíduo, inclusive no domínio educacional. Espelho e Vida. Mundo e Tesouro. Sorriso. Sintagmas que se enovelarão para desenredar sombras da existência humana. O mundo da garota desenhava-se fronteiro entre o mágico e o real em que a infância e a maturidade embatiam-se pelo domínio de um corpo que crescia a duras penas, espelhando vidas tão análogas quanto assimétricas.

A tarefa maquinalmente solicitada pelo professor abre perspectivas de mútuo conhecimento. Uma composição sobre um homem que sonha ter descoberto um tesouro, mas que na verdade só enriquece à custa de seu árduo trabalho representaria uma tarefa fácil de executar para uma menina que vive seu momento mágico de ser criança. Ao

professor cabia o papel de ser mero reprodutor da perpetuação de valores burgueses destinados aos operários, apartados da classe dominante por um capital vicioso e por uma cultura engessada. Durante o intervalo das aulas, a aluna encontra o solitário cativo com sua produção escrita em mãos: *Sozinho à cátedra: ele me olhava* (LISPECTOR, 1996, p117).

O ofício solitário dos *detentores* do saber talvez seja um dos muitos entraves na consecução de bons resultados pedagógicos. Embora o enfrentamento diário seja coletivo, a atuação é sempre isolada. Por outro viés, a aluna tomava consciência de que se *adulterara* demais. O espaço da sala de aula começa a adquirir formas mais realistas do que as dos contos de fadas que vivera até aquele instante. A grande revelação estava acontecendo num movimento de reciprocidade, espelhando a criança no adulto e este no sorriso perdido em algum tempo em condição análoga à do sorriso:

Nunca havia percebido como era comprida a sala de aula; só agora, ao lento passo do medo, eu via o seu tamanho real. Nem a minha falta de tempo me deixara perceber até então como eram austeras e altas as paredes; e duras, eu sentia a parede dura na palma da mão. Num pesadelo, do qual sorrir fazia parte, eu mal acreditava poder alcançar o âmbito da porta [...] - ah como correria! a me refugiar no meio de meus iguais, as crianças. (LISPECTOR, 1996, p. 117).

Presas e predador espelhados e emparedados. Inversão de actantes que se reconhecem: o *outro* que espelha o *eu* que espelha os Outros. De que lugar, então, falaria a garota que se recuava à parede antes tão usada pelo professor? Agora, quem se tornava vulnerável era ela, a clareira de seu espírito se abria para que o homem invadisse. A alegria anterior de puerilmente *ser* cedendo lugar ao medo de crescer e Ser. A anulação, ainda que, temporária cessação do percurso mágico que havia trilhado, mostrava-se demasiado grande aos olhos da menina que via longe: não queria ser aquele *adulto* inerte. A palavra mágica quebrava o feitiço:

Foi num *arrepio* que me adivinhei de repente num *espelho*: uma coisa úmida se encostando à parede, avançando devagar na ponta dos pés, e com um sorriso cada vez mais intenso. [...] Foi quando ouvi meu *nome*. [...] Ao som de meu nome a sala se desipnotizara. (IDEM, 1996, p. 118. Grifos nossos).

O percurso da narradora é mágico: transita entre a infância e a vida adulta, desloca-se dos contos de fada e desvenda os *contos de fados*. Dolente experiência em que as duas personagens se escoram e se fundem dentro do mesmo espelho, pois

enquanto um redescobre a magia de estar vivo, a *outra* antecipa a *sua* futura verdade. Um mundo de verdades. O que havia sido lúdico transmutava-se em real, o mundo que a discente havia tentado arremessar ao professor, ricocheteava na sala e a atingia violentamente, suspendendo-a. O ser demiurgo da menina havia despertado naquele professor a vida latente que se escondia na pequenez dos atos e das vestes. E nela, a veridicidade decepcionante.

Os objetivos da garota eram virtuosos, porque ela havia discernido que o *kosmos* do mundo subjetivo de seu educador estava em descompasso com sua alma. O professor harmonizava-se com a Natureza e assim *Sofia* tornava-se mais próxima dele. Era livre para fazer o bem, conquanto sentisse que suas estratégias de jogo houvessem extrapolado a ética, porquanto deixara que seus julgamentos fossem influenciados por emoções violentas:

Eu ia receber de volta em pleno rosto a bola de mundo que eu mesma lhe jogara e que nem por isso me era conhecida. Ia receber uma realidade que não teria existido se eu não a tivesse temerariamente adivinhado e assim lhe dado a vida. [...] Um arrependimento estóico manteve erecta a minha cabeça. (LISPECTOR, 1996, p. 119).

O tesouro, por fim, desenterrado. Emergido das linhas de uma tarefa feita às pressas, porque a vida pulsava muito mais sem elas, provavelmente não seria esperada com bons olhos pelo professor. Obra de referência de uma garotinha de nove anos, impertinente. A grande abrangência de sua obra, o acervo imprevisto, fê-lo escavar até o cerne de sua memória e resgatar o ato modesto de sorrir. – *O tesouro que está escondido onde menos se espera. Que é só descobrir* – ela escrevera com palavras simples de menina. Esse foi o fio que fez o homem pesado reaprender o sorriso adormecido: “Então ele disse, usando pela primeira vez o sorriso que aprendera: - Sua composição do tesouro está tão bonita. O tesouro que é só descobrir”. (IDEM, 1996, p.122).

Naquele momento, o professor fora fecundado pela menina e a vida encetava dentro de si, empenhando-se em insurgir, desembrenhando-se das vísceras que há tanto a escondia. O sorriso materializava-se de forma dorida, mas sôfrega para acontecer. O simples sorriso guardado também como um tesouro, aguardando a vez. Recompondo-se, o professor unificava seus estilhaços existenciais e professorais, compondo-os de maneira tal, que assombrava a jovem. Ver tão próxima a vida se (re-) fazendo e se sentindo tão culpada pelo que originava, era demais para alguém em tenra idade. O

núcleo daquele homem, abrindo-se em existência, delineava-se em traços firmes e vivos diante dos olhos de quem confiara, até ali, em sua habilidade de entrever e contemplar o outro. Iniciada no rito de olhar, ela alvoroça-se ao presenciar o afinco de se dar forma ao incógnito, a passagem do ínfimo para a culminância, por fim, o nascimento de um sorriso. A gênese:

O que vi, vi tão de perto que não sei o que vi. Como se meu olho curioso se tivesse colado ao buraco da fechadura e em choque deparasse do outro lado com outro olho colado me olhando. [...] Até que o esforço do homem foi se completando todo atento, e em vitória infantil ele mostrou pérola arrancada de barriga aberta – que estava sorrindo. Eu vi um homem com entranhas sorrindo. Via sua extrema em não errar, sua aplicação de aluno lento, a falta de jeito como se súbito ele se tivesse tornado canhoto. (IBDEM, 1996, p. 121).

Verifica-se pelo extrato, o assomo da menina em presenciar a cintilação primeira de um homem durante a sua própria *parição*, e simultaneamente, vivifica-se seu reconhecimento no olhar do outro e pelo outro. *Sofia* ensina uma lição que ela mesma não tinha certeza do que era, havia amadurecido anos num único dia.

Os léxicos, os sintagmas, arranjos estilísticos e linguísticos, enlaçados, espriam-se em uma torrente discursiva que transporta o leitor pela abertura das portas das entranhas humanas, resgatando as pérolas de um tesouro perdido na infância revisitada. A representação dos olhos se entreolhando e perfilados em disposições antagônicas como em uma fechadura, criam a imagem de duas metades de um único ser que sai de si para se ver e (re-)conhecer. Assim posto, é sempre relevante corroborar as considerações anteriores acerca do intercâmbio de lugares socialmente instituídos realizados pelas personagens, *topoi* permutados que ressignificam valores sedimentados pelo ideário coercivo do aparelho ideológico social.

A menina, ainda que de forma insipiente, possuía consciência sobre os efeitos de suas ofensivas contra o professor e a condição que assumira perante o olhar dele. Ao longo de sua empreitada, fixava o olhar resolutivo para despertar o professor de sua gigantesca morosidade existencial. Entretanto, quando ela se torna o foco das órbitas do professor sente-se envergonhada pelo que provocara, pois mesmo com fúria acumulada ele conseguia notar alguma virtude que a florava daquele ser demiúrgico de feito encantatório. De *Sofia* a sofista, teria ela enganado o professor com um tesouro falso? Seu grande desastre teria sido a articulação *sofisticada* de sua composição para iludi-lo,

uma vez que conhecia o hábito que sempre vestia? Acostumara-se ao vício do lobo que se dissimula sob a aparente fragilidade do cordeiro disposto ao sacrifício:

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 te 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. (LISPECTOR, 1996, p. 127).

O tesouro descoberto pelo professor reluz clandestinamente na tessitura do conto, rastreado pela garota vivaz e *má* que tece o fio dourado da intensidade de querer viver livre. Em espaço e tempo caracterizados pela imanência mítico-religiosa no simulacro existencial das personagens, aluna e professor fusionam-se em menina-homem, constituindo o amálgama de alteridade. O espelho nem sempre tão *prestidigitador* revela o filme da beleza, mas também a feiura de verdades futuras e imutáveis.

Ao compreender e jogar por meio do Bem e do Mal, a garota comprova a tese sartriana sobre a *pura* vergonha, da qual se infere que *existir* conscientemente afigura um quadrilátero interdependente, cujos ângulos se constituem pelo maniqueísmo disputado por sujeitos e objetos. Bem e Mal, Um e Outro dimanam em *Uno* múltiplo. Falta e fracasso corroem a menina por ser admirada por sua composição. Sua grave falta, reforçada por sua ingenuidade em acreditar que seu *alvo*, avigora-se pela candura de considerá-la um *tesouro*, encoberto e próximo, o que intensifica mais a sua vergonha, visto que sua ficção fora confeccionada às pressas com o intuito de se perseverar na vida errante de má aluna:

Foi a primeira vergonha real da minha vida. Abaixei os olhos em poder sustentar o olhar indefeso daquele homem a quem eu enganara. [...] Naquele tempo eu pensava que tudo o que se inventa é mentira, e somente a consciência atormentada do pecado me redimia do vício. [...] Eu bem quis lhe avisar que não se acha tesouro à toa. (LISPECTOR, 1996, pp. 122-123).

A sedução feminina novamente oferece ao homem o fruto do conhecimento e depois da mordedura o saber saboreado nunca sacia, implora por outras. Ignorar ou saber são as duas únicas escolhas possíveis aos dois, hipnotizados mutuamente, absorvidos em olhares desferidos. O Jardim do parque circundava a escola, onde as

sombras do pecado puro anunciavam o que já ocorrera tantas outras vezes com o desfrute da *Árvore de Sofia*, do Conhecimento do Bem e do Mal:

Meu ingênuo ídolo que caíra ingenuamente nas artimanhas de uma criança confusa e sem candura, e que se deixara docilmente guiar pela minha diabólica inocência... (IDEM, 1996, pp. 124-125).

A intervenção da aluna, configurada em relações subjetiva e intersubjetiva, modalizou o professor de forma deôntica: tacitamente, enunciando-se enviesadamente e com propósitos desconhecidos até para si mesma, ela conduz o professor a um *dever-ser* que, se não é materializado linguisticamente nas astúcias discursivas, é passível de se apreender pela ideologia mandatária no enfrentamento diário entre eles: desse fenômeno resultam novas categorizações de ser, pela leitura de um mapa que lhe entregaria o ilusório tesouro. A esperança arrancada do íntimo do professor concretizou-se em sorriso, advindo da convicção de que seu trabalho frutificou. Mesmo em obliquidade, aquele olhar de menina insolente renovava o espírito pesado do educador. Em retribuição ao desempenho da estudante, o homem, em sua exultação ludibriada, inconscientemente, ensinava a mais complexa das lições: a perdição existe em todas as fases da vida. Observe-se:

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 liberta da alma suja de menina. [...] Minha salvação seria impossível: aquele homem também era eu. (IDEM, 1996, p. 124).

O tesouro da humanidade é o seu alvoroço. O antídoto e o veneno habitam o mesmo corpo cuja alma é o instrumento para salvação. No decurso mítico-religioso impregnado na narrativa, a jovem reconstrói a época de garota atrevida por meio de espaços que se compõem entre camadas míticas e religiosas de enunciação. A jovem recupera os fatos refazendo seus passos na época da escola, por meio de debreagens e embreagens temporais, presentificando o passado, e assim, revestindo suas ideias com um entendimento mais maduro sobre os fatos.

Reatando as pontas do presente com as do passado, a adolescente fusiona o mundo infantil dos contos de fadas com o mundo adulto da liturgia. Por isso, a possibilidade da abrangência semântica do termo tesouro, que se divide em abstrato e

concreto. Tanto no cenário maravilhoso, quanto no religioso, tesouros destinam-se àqueles que os merecem, aos heróis sancionados positivamente com uma coroação que os enriquecem. E o enriquecimento pode ser tanto espiritual, quanto material, não importando o cenário representado. Mas o ensinamento é o mesmo, inegável, portanto, o valor pedagógico dos gêneros textuais.

O espaço diegético engrandece os efeitos pretendidos por Lispector. Vale ressaltar que a menina vivenciara sua experiência em dois espaços antitéticos por natureza: a sala de aula, lugar fechado, opressor e o pátio da escola que ficava dentro do parque, doando à garota sua liberdade de ser. No confronto diegético escola versus parque, é crível a constatação de que no universo daquela criança, a escola seria apenas um pequeno satélite que orbitava dentro de uma galáxia infinitamente mais sedutora para ela. Acrescente-se a observação, também, de que seu aprendizado ocorria muito mais eficazmente nas sombras do parque que dentro da sala de aula.

Certamente, o conto é plurissignificativo e assim o são os espaços narrativos. Atendo-se ao parque, já referenciado aqui, apreendem-se dois lugares distintos, mas confluentes quando frequentados pela estudante. Parque ramifica-se em Jardim e Floresta que se configuram no mesmo eixo semântico. A menina figura alternadamente na polissemia dos espaços, pois no Jardim atua como protagonista do *pecado original* cometido para o bem dela e do professor e paralelamente, veste-se de inocência encoberta por uma capa vermelha que se *perde* na Floresta:

Ali fiquei ofegante de olhos fechados, sentindo na boca o amargo empoeirado do tronco, os dedos mecanicamente passando e repassando pelo duro entalhe de um coração com flecha. [...] E de cansaço abaixando àquela suavidade primeira uma cabeça finalmente humilde que de muito longe talvez lembrasse a de uma mulher. A copa das árvores se balançava para a frente, para trás. (LISPECTOR, 1996, pp. 125- 126).

As árvores personificam-se em humanas. Em sábias mulheres de cujas sombras o envolvimento sagrado aclara as angústias pueris de uma menina adulta. Balançando suas copas assertivamente, as velhas mulheres da Floresta confirmavam o que o professor dissera sobre a pupila, sua vivacidade desajuizada. Parece admissível, igualmente, a correlação entre corpo/sala de aula e alma/parque. O corpo pequeno enclausura uma alma abrangente sequiosa por liberdade, isenta de responsabilidades. Embora em mutação constante, aquele corpo de jovem indômita não era suficientemente extenso para contê-la e conter sua alma. Como uma ampla cratera liberta de convenções

o parque a engolia para o mais longe possível da pequenez imposta por um corpo, que tardava em se amoldar a sua alma colossal.

O drama da garota transita entre esses dois gêneros discursivos, para que possa emergir de sua história mais sábia do que entrara, quando mais jovem. E para ensinar também. Coloca-se como a virgem anunciada, profanamente e como a garota de capa vermelha que encarna o lobo em sua própria pele. Com o manto azul (divindade) da virgem ou com a capa vermelha (humanidade) de menina, caracteriza-se como a ignorante inocência que servirá de arrimo para a salvação humana, a dela inclusive.

O seu corpo, ou melhor, a essência que habitava seu corpo, sua parte mais venenosa e viciosa serviria de salvo-conduto a Deus e à humanidade. Seus atos deletérios trariam à tona a motivação para que Deus a salvasse e para que os homens aprendessem a amar, detestando-a. Sua parte ruim era a sanção também para aquele homem, que, ingenuamente, sentiu-se laureado por entendê-la como um tesouro que respira: [...] “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, 1996, p. 127).

Jovem em idade, mas amadurecida em apreender a realidade, ela entendia que estava predestinada a servir de instrumento para a aprendizagem dos outros. Tornando-se um objeto a ser amado, ela conferiria a subjetividade ao professor e o conseqüente encanto. Mestra em arrancar a dor latente da alma humana causada por flechas farpadas, a menina assume um caráter existencial hedonista comprometida em ligar, religar o homem à soberania libertadora do prazer. Desta forma, instrumentalizada como o saber pleno, conexão entre o homem e sua felicidade clandestina, Lílite transmuta-se em virgem, manifestando sua face dúplice, ao retirar o homem de sua solitária perdição.

Ao longo da narrativa, constataram-se inúmeros procedimentos semântico-discursivos para que o curso temático pudesse fluir. As possíveis leituras trançadas nas entrelinhas do conto geriram a utilização de variados aportes teóricos para a consecução de uma leitura mais indutiva. Retomando a esteira da investigação dos espaços sociais ocupados por aluna e professor, faz-se necessária uma breve reflexão sobre os conceitos de heterotopia propostos pelo filósofo Michel Foucault.

Heterotopia, por sua constituição etimológica, remete ao sentido de espaço, lugar do outro. O estudioso propõe-se a estudar o poder exercido nesses espaços, a sua sacralização e de que forma as coerções ideológicas se justificam para a manutenção dum poder que serve de via de duplo acesso, pois a sua aplicação e manutenção se fazem por imposição. As escolas, manicômios, o corpo e a sexualidade configuram-se

em heterotopias, a dominação do espaço de alguém ou de um grupo tomado pela imposição convertida em discursos *sagrados*, constituindo-se em heterotopias de desvio, posto que, por vezes, não são aceitos por determinada sociedade. Nesses espaços, surgem conflitos, tensões que se avigoram pela inconformidade do assujeitamento a que são submetidos grupos sociais cujos pensamentos destoem do ideário abusivo das classes dominantes.

No tema vivenciado pelas duas personagens claricianas muitos outros subtemas apareceram e, na conformidade do espaço deste trabalho, procurou-se avaliá-los. Dentre estes, a permuta entre os espaços frequentados por aluna e professor aguça o interesse em se analisar tal fenômeno. Foi observado, por meio das estruturas textuais e discursivas, o avanço do lugar do outro, operado, principalmente, pela menina que, inconformada pela inércia de seu professor, *piedosamente*, sacrificou-se por ele. Interessante ainda notar-se que, tanto no plano linguístico, quanto no discursivo, as tensões entre as duas personagens realizaram-se no confinamento de uma sala de aula. Esse espaço, por excelência, constituiu-se ao longo da história, local sagrado em que um educador despeja seu saber em alunos determinadamente fadados a uma inferioridade cultural que não os permite intercambiar o lugar em que estão estabelecidos. Qualquer tentativa do lado discente, nesse sentido, configura comportamentos não aceitos pela sociedade, acarretando em qualificações negativas sobre os alunos, como agressividade ou rebeldia. Ofendido, o corpo discente de uma instituição educacional desconcerta-se na tensão proporcionada pela não aceitação daquele *não-lugar* imposto a ele.

Em “Os Desastres de Sofia” pôde-se observar o avanço gradativo do espaço do professor, que se acuava na parede da sala de aula pelo enfrentamento do olhar insolente e instigante da pequena filósofa. Se a humanidade passava e passa pela crise do *não-olhar*, a menina não havia sido infectada ainda. Constante nas obras claricianas, o olhar intermedeia as relações conflitantes, suplantando, por vezes, a discursivização. O espelhamento entre as duas personagens, seus efeitos de alteridade contribuem para que as trocas espaciais operem de forma constante e fluída. As utopias e heterotopias dos espelhos, os quais ejetam e projetam os sujeitos a lugares mágicos e improváveis, proporcionam uma espécie de não pertencimento a diversos outros lugares. Salutar, pois, a ponderação das práticas docentes, a partir da relação entre o saber e a Educação presentes nesse conto.

Dentre tantos aportes, a escrita de Lispector instiga o leitor a muitas ponderações acerca de momentos existenciais que não são *vistos* consistentemente em meio às vicissitudes da vida pós-moderna. Num átimo, a escritora desenterra as vivências soterradas por vidas distraídas em não olhar e não pensar, convidando variados interlocutores a repensarem seus discursos desviados de seus lugares e sua inconsequente colonização dos espaços alheios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995
- BOURDIEU, Pierre. *Educação para Além da Reprodução*. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- BRANDÃO, Helena H. N. *Introdução à análise do discurso*. São Paulo: Editora da Unicamp, 2004.
- ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- FIORIN, José L. *Elementos de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.
- FOUCAULT, Michel. *De Outros Espaços*. Conferência proferida no Cercle d'Études Architecturales, Movement, Continuité, 5, de 1984.
- FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- GREIMAS AJ. e FONTANILLE, J. *Semiótica das Paixões*. Dos estados das coisas aos estados da alma. São Paulo: Ed. Ática, 1993.
- HARKOT-DE-LA - TAILLE, Elizabeth. *Ensaio Semiótico sobre a Vergonha*. São Paulo: Humanitas, 1999.
- LISPECTOR, Clarice. Os Desastres de Sofia. *Felicidade Clandestina*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1996.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Discurso Literário*. São Paulo: Contexto, 2006.