

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL - UNISC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

Vanessa Weber Sebastiany

**CRIANÇAS, ADULTOS E BAGAGENS: A HERANÇA DA EDUCAÇÃO
SEM TESTAMENTO EM NARRATIVAS DE LYGIA BOJUNGA**

Santa Cruz do Sul
2023

Vanessa Weber Sebastiany

**CRIANÇAS, ADULTOS E BAGAGENS: A HERANÇA DA EDUCAÇÃO
SEM TESTAMENTO EM NARRATIVAS DE LYGIA BOJUNGA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado e Doutorado. Área de Concentração em Leitura: estudos linguísticos, literários e midiáticos, Linha de Pesquisa Mediação em Leitura, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ângela Cogo Fronckowiak

Santa Cruz do Sul
2023

CIP - Catalogação na Publicação

Sebastiany, Vanessa Weber

Crianças, adultos e bagagens: a herança da educação sem
testamento em narrativas de Lygia Bojunga / Vanessa Weber
Sebastiany. – 2023.

128 f. : il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Santa Cruz
do Sul, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Ângela Cogo Fronckowiak.

1. Lygia Bojunga. 2. Imaginação e educação. 3. Arquétipo da
bagagem. 4. Adulto e adulto-professor. 5. Literatura e educação.
I. Fronckowiak, Ângela Cogo. II. Título.

Vanessa Weber Sebastiany

CRIANÇAS, ADULTOS E BAGAGENS: A HERANÇA DA EDUCAÇÃO SEM TESTAMENTO EM NARRATIVAS DE LYGIA BOJUNGA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado e Doutorado, Área de concentração em Leitura: estudos linguísticos, literários e midiáticos, na Linha de Pesquisa Mediação em Leitura, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Prof.^a Dr.^a Ângela Cogo Fronckowiak
Professora orientadora – UNISC

Prof.^a Dr.^a Ana Cláudia Munari Domingos
Professora examinadora - UNISC

Prof.^a Dr.^a Clarice Lottermann
Professora examinadora - UNIOESTE

Prof.^a Dr.^a Rosane Maria Cardoso
Professora examinadora – FURG/UNISC

Santa Cruz do Sul
2023

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, pela proteção, por iluminar meu caminho;

À minha família, em especial às minhas filhas Rafaela e Graziela pelo amor e compreensão nas ausências;

À minha mãe, Marisa, uma estrela no céu a me guiar;

À professora orientadora, Ângela Cogo Fronckowiak, pela confiança e atenciosa orientação;

Às professoras da Banca Examinadora, Ana Cláudia Munari Domingos, Clarice Lottermann e Rosane Maria Cardoso pela leitura e pelas contribuições prestadas ao enriquecimento desta dissertação;

Aos colegas do curso, preciosas amizades feitas no caminho;

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Unisc, pela oportunidade;

À CAPES, pela bolsa concedida, que possibilitou a realização desta pesquisa;

A todos os professores e professoras que fizeram parte da minha trajetória desde a infância;

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho;

Ao leitor, sem o qual esta dissertação não teria razão de existir.

Guardar

Guardar uma coisa não é escondê-la ou trancá-la.

Em cofre não se guarda coisa alguma.

Em cofre perde-se a coisa à vista.

Guardar uma coisa é olhá-la, fitá-la, mirá-la por admirá-la, isto é, iluminá-la ou ser por ela iluminado.

Guardar uma coisa é vigiá-la, isto é, fazer vigília por ela, isto é, velar por ela, isto é, estar acordado por ela, isto é, estar por ela ou ser por ela.

Por isso melhor se guarda o voo de um pássaro do que pássaros sem voos.

Por isso se escreve, por isso se diz, por isso se publica, por isso se declara e declama um poema:

Para guardá-lo:

Para que ele, por sua vez, guarde o que guarda:

Guarde o que quer que guarda um poema:

Por isso o lance do poema:

Por guardar-se o que se quer guardar.

Antonio Cicero

RESUMO

Nesta dissertação, pesquisamos como o espaço da imaginação presente nas obras *A bolsa amarela* (1976), *A casa da madrinha* (1978), *Corda bamba* (1979), *O sofá estampado* (1980), *6 vezes Lucas* (1995), *A cama* (1999), *Aula de inglês* (2006) e *Sapato de salto* (2006), de Lygia Bojunga, sugere a educação ancorada nas correlações entre adulto-criança e adulto-professor-criança. O recorte das obras deve-se à presença, nos enredos, do arquétipo da “bagagem” (imagem constante em toda a produção da autora) em correlação com o elemento “personagem professor”. Com base na leitura e no estudo dessas narrativas, investigamos se a imagem da bagagem se liga às mudanças que acontecem, ao longo da narrativa, com os personagens que as possuem ou passam a possuí-las, se o espaço da imaginação proposto pelo arquétipo da bagagem amplia a percepção da completude humana dos personagens e, finalmente, estudamos o posicionamento do adulto em relação à criança no modo como apresenta o mundo a ela, assumindo (ou não) a adultez. Para embasar noções referentes à corresponsabilidade entre educação, adultos, crianças e mundo compartilhado, recorremos a autores como Hannah Arendt e Gert Biesta. Da mesma maneira, o elo da imagem arquetípica com o vivido que Lygia Bojunga transfigurou para as palavras em cada trama foi explorado através de aspectos ligados à individuação, formação do ser e vocação em Carl Gustav Jung e James Hillman. Com essa pesquisa confirmamos que a “bagagem” sempre promove mudanças significativas na vida dos personagens que a possuem, que têm contato com ela ou que passam a possuí-la, estando relacionada a uma herança ligada, de alguma forma, à educação. Ainda, verificamos que as descrições das bagagens e seus percursos ampliam simbolicamente características complexas dos personagens e que eles, quando adultos, nem sempre assumem sua adultez, seja para ensinar ou para aprender.

Palavras-chave: Lygia Bojunga; Imaginação e educação; Arquétipo da bagagem; Adulto e adulto-professor; Literatura e educação.

ABSTRACT

In this dissertation, we research how the space of imagination present in the works *A bolsa amarela* (1976), *A casa da madrinha* (1978), *Corda bamba* (1979), *O sofá estampado* (1980), *6 vezes Lucas* (1995), *A cama* (1999), *Aula de inglês* (2006) e *Sapato de salto* (2006), by Lygia Bojunga, suggests education anchored in the correlations between adult-child and adult-teacher-child. The selection of works is due to the presence, in the plots, of the archetype of “baggage” (a constant image throughout the author’s production) in correlation with the element “teacher character”. Based on the reading and study of these narratives, we investigated whether the baggage image is linked to the changes that take place, throughout the narrative, with the characters who have or come to possess them, whether the space of imagination proposed by the baggage archetype broadens the perception of the human completeness of the characters and, finally, we study the position of the adult in relation to the child in the way he presents the world to him, assuming (or not) the adulthood. To support notions regarding co-responsibility between education, adults, children and the shared world, we turn to authors such as Hannah Arendt and Gert Biesta. Likewise, the link between the archetypal image and the experience that Lygia Bojunga transfigured to the words in each plot was explored through aspects related to individuation, formation of the self and vocation in Carl Gustav Jung and James Hillman. With this research, we confirm that the “baggage” always promotes significant changes in the lives of the characters who have it, who have contact with it or who come to have it, being related to an inheritance linked, in some way, to education. Furthermore, we verified that the descriptions of the baggage and their journeys symbolically amplify complex characteristics of the characters and that they, when adults, do not always assume their adulthood, either to teach or to learn.

Keywords: Lygia Bojunga; Imagination and education; Baggage archetype; Adult and adult-teacher; Literature and education.

LISTA DE FIGURAS E QUADRO:

Figura 1 - Capa de <i>A bolsa amarela</i> (1976)	33
Figura 2 - Capa de <i>A bolsa amarela</i> (2013)	33
Figura 3 - Capa de <i>A casa da madrinha</i> (2011)	41
Figura 4 - Capa de <i>Corda bamba</i> (2018).....	52
Figura 5 - Capa de <i>O sofá estampado</i> (2004).....	63
Figura 6 - Capa de <i>6 vezes Lucas</i> (2014).....	73
Figura 7 - Capa de <i>A cama</i> (2008).....	82
Figura 8 - Capa de <i>Aula de inglês</i> (2006).....	92
Figura 9 - Capa de <i>Sapato de salto</i> (2011)	101
Quadro 1 - As bagagens e suas características	115

LISTA DE SIGLAS:

CBL	Câmara Brasileira do Livro
EMC	Educação Moral e Cívica
FCCLB	Fundação Cultural Casa Lygia Bojunga
FNLIJ	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
OSP	Organização Social e Política Brasileira
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
UBE	União Brasileira de Escritores
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	VEREDAS TEÓRICAS	18
2.1	Adultos e crianças... encontros e desencontros	18
2.2	Professores e educação	19
2.3	A experiência pelo devaneio	20
2.4	Corpo e devaneio na resposta estética	22
2.5	O som do coração ecoa	24
2.6	Imagem arquetípica: um elo entre o coração e o mundo	26
2.7	Lygia e os temas fraturantes	30
3	BAGAGENS E PROFESSORES DE LYGIA BOJUNGA	32
3.1	<i>A bolsa amarela</i> na qual cabe um mundo	32
3.2	Em busca d' <i>A Casa da Madrinha</i>	40
3.3	(Re)fazer-se na <i>Corda bamba</i>	51
3.4	<i>O sofá estampado</i> com cores mórbidas	62
3.5	Descobrimo o mundo em <i>6 vezes Lucas</i>	72
3.6	<i>A cama</i> guardadora de histórias	82
3.7	Ensinando e aprendendo em <i>Aula de inglês</i>	92
3.8	<i>Sapato de salto</i> para suspender a percepção	100
4	PALAVRAS FINAIS	118

1 INTRODUÇÃO

Neste estudo buscamos investigar de que forma a educação se dá nas relações adulto-criança e adulto-professor-criança e como é sugerida pelo espaço da imaginação, através da presença do arquétipo da bagagem nas oito obras de Lygia Bojunga estudadas nesta dissertação. Para isso, verificamos de que forma a imagem da bagagem está ligada às mudanças que acontecem com os personagens que as possuem ao longo da narrativa, o posicionamento do adulto e do adulto-professor em relação à criança e à forma dele apresentar o mundo a ela, assumindo (ou não) a sua adultez e verificamos se o espaço da imaginação proposto pelo arquétipo da bagagem amplia a percepção da completude humana dos personagens.

A presente pesquisa deu-se pela importância de conhecer a singularidade da construção dos personagens da autora Lygia Bojunga nas suas elaborações que se singularizam, justamente, por não desconstruírem o mundo real e trazerem em si a complexidade humana, o que permite um mergulho no âmago de acontecimentos verossímeis, através de narrativas que ora se aproximam do real, ora do imaginário, pelo uso de imagens, exigindo do leitor um exercício de imersão e sensibilidade. Esse gesto do leitor, segundo Valéry (1991, p. 181), se dá inconscientemente, sem que o leitor tenha de “trazê-lo à consciência e conhecê-lo a fundo para exercê-lo”. O corpo se encarrega de viver o que lhe é apresentado, inserindo-se numa experiência através da qual todo o seu ser se envolve sem que haja controle sobre o trânsito entre consciente e inconsciente, conforme, mais adiante, será sustentado numa perspectiva junguiana.

Lygia Bojunga é gaúcha, nascida em Pelotas. Aos oito anos mudou-se com sua família para o Rio de Janeiro, Copacabana, e se apaixonou pelo mar que tantas vezes marca presença nas suas obras. Após casar-se com o inglês Peter, mudou-se para Londres em 1982, mas foi esticando cada vez mais seu tempo no Rio, vindo a fundar sua editora em 2002 e trazendo, pouco a pouco, seus personagens para a Casa Lygia Bojunga que, em 2006, tornou-se também Fundação. A Fundação Cultural Casa Lygia Bojunga (FCCLB) apoia projetos ligados ao Livro e ao meio ambiente, recebe estudantes para vivenciarem momentos inesquecíveis no *Paiol de histórias*, além do *Projeto Minibibliotecas básicas*, bolsas de estudos, plantio de árvores, encontro com a *Boa Liga* e encontros literários com a professora Ninfa Parreiras, nos quais são estudadas obras da autora.

Lygia já atuou no teatro, depois disso passou dez anos escrevendo para rádio e televisão, é autora de vinte e três livros, sendo o primeiro, *Os colegas*, publicado em 1972. Dentre os

diversos prêmios recebidos, Lygia obteve em 2004, na Suécia, o *Prêmio ALMA (Astrid Lindgren Memorial Award)*, o qual somado a eventuais recursos da editora mantém a fundação. Ela foi a primeira escritora fora do eixo Europa-Estados Unidos a receber o *Prêmio Hans Christian Andersen*, 1982, quando ela tinha apenas seis livros publicados: *Os colegas*, *Angélica*, *A bolsa amarela*, *A casa da madrinha*, *Corda bamba* e *O sofá estampado*. Ela é exemplo de quem escreve por vocação, pois em suas palavras, divulgadas no site Casa Lygia Bojunga, ela afirma “só depois, quando eu abracei a literatura, é que eu me dei conta que escrever/criar personagens era muito mais que um jeito de sobreviver: era – e agora sim! – o jeito de viver que eu, realmente, queria pra mim”.

Suas obras abordam situações cotidianas em que se fazem presentes temas fraturantes (tabus), majoritariamente protagonizadas por personagens crianças ou jovens, o que aproxima realidade e ficção, especialmente para o jovem leitor. Vale lembrar que em janeiro deste ano (2023) a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) divulgou a relação dos livros indicados para o Vestibular 2024 e *O meu amigo pintor*, de Lygia Bojunga – foi selecionado para o 1º Exame de Qualificação, o que mostra que, apesar de algumas oposições em relação às temáticas consideradas inadequadas, as obras bojunguianas vêm conquistando cada vez mais espaço nas escolas.

A escolha por obras comumente indicadas para jovens leitores ocorreu devido à nossa identificação com narrativas que trazem o imaginário infantil e juvenil em seu enredo e pela necessidade de adentrar na construção do espaço da imaginação, que é promovido pela simbologia, com o objetivo de contribuir para a mediação em leitura nas escolas. Atualmente, as literaturas infantil e juvenil passam a ter maior valoração estética do que pedagógica e prescritiva e o jovem vem sendo não apenas amplamente representado no universo literário, como também tem representado a crítica, o que aumenta a necessidade de uma medição em leitura com potência instigante. Conforme explica Domingos (2015, p. 79 - 80), com o surgimento da Estética da Recepção, na década de 1970, o leitor passa a estar ‘autorizado’ e “atualiza o texto através da interação entre o seu repertório e o do texto e das combinações sugeridas pelas estratégias textuais”, ou seja, sob essa perspectiva, o jovem leitor interage com o texto decodificando-o e permitindo que este perpassa seu *self* e converse com seu conhecimento de mundo (real e imaginário) para criar novos sentidos e preencher lacunas do texto de forma mais individualizada e subjetiva, aproximando o texto de si e tornando-o, possivelmente, mais significativo. Esse processo é potencializado com a expansão da internet e do acesso aos recursos digitais, possibilitando que o leitor seja também coautor, criando *fanfics*

– “narrativas escritas por fãs de livros, filmes, séries de televisão ou mesmo personagens favoritos, apresentando enredos os mais variados, que são postadas na internet” (DOMINGOS, 2015, p. 14). Embora esse processo tenha aberto um vasto campo para pesquisa sobre leitura e interpretação, ele não foi abordado aprofundadamente nesta dissertação, devido ao tempo estimado para a realização da presente pesquisa.

Outro aspecto importante que justificou nossa escolha foi o fato de as obras da autora trazerem à tona temáticas existenciais e atemporais, relevantes para públicos de todas as idades e em todas as épocas, pois todos ou são ou foram crianças e têm a sua criança conservada em si, num grau mais ou menos elevado.

A escrita de uma obra literária demanda imersão do autor no universo que está em criação. No caso de Lygia Bojunga, faz florescer o seu próprio devir criança. Segundo o filósofo Walter Kohan (2002, p. 3), os textos literários nos apresentam, seguidamente, autores-narradores que manifestam duas infâncias, “uma da cronologia; a outra de um tempo intenso, contemporâneo, presente. As duas convivem. A primeira remete a nossa biografia primeira, às crianças; a outra não tem idade, diz respeito à potência de cada idade”. O trecho abaixo, da obra *Fazendo Ana Paz*, revelou, em nossa concepção, que o processo de criação literária requer, além de empatia, o movimento devir criança. Vejamos:

A Moça-que-se-apaixonou-pelo-Antônio começou a se ocupar da lenha, graveto e abano. Quando o fogo pegou, ela sentou perto da Velha e as duas ficaram olhando pro fogo. *As duas, não: nós três*: eu também estava parada na minha mesa, lápis parado, olho perdido no fogão de lenha; e a gente ficou assim um tempão. (BOJUNGA, 1993, p. 23).

José Louzeiro, em entrevista veiculada pelo site Casa Lygia Bojunga, caminha na mesma direção da nossa percepção:

Ao contrário do que dizem certos psicanalistas, Bojunga parece não concordar com a tese de que a vida se faz em etapas e essas etapas vão morrendo dentro da gente. Em seus livros fica claro uma coisa: a infância não morre. Transfigura-se. Deixa de ser infância lúdica para ser infância sonhada. Uma época da vida que pulsará para sempre no coração das pessoas, mesmo daquelas que se mostram indiferentes ao mundo e suas contradições. (LOUZEIRO, 1990).¹

Nesse caso, entendemos o autor como sendo o adulto que, através de sua linguagem, transfigura o mundo e abre espaço para que o narrador aja poeticamente e converta o mundo em palavras, consentindo que a criança em si fale. Daí um dos principais motivos para a escolha das obras bojunguianas para a pesquisa: o fato de a criança e o jovem serem apresentados por esse adulto autor que mantém ativa a criança dentro de si.

¹ Disponível em: <https://casalygiabojunga.com.br/wp-content/uploads/2022/10/tribuna90.png?gid=1>
Acesso em: 24 jan. 2023.

Segundo Antonio Candido, a literatura atua em grande parte no inconsciente do leitor, o que lhe possibilita vivenciar dialeticamente os problemas. Do mesmo modo, o devaneio, segundo Bachelard, leva o leitor de todas as idades a experienciar o reencontro com a infância e a viver suas possibilidades: “Sonhamos tudo o que ela poderia ter sido” (BACHELARD, 1988, p. 95). O devaneio, aqui, compara-se ao regresso da imagem de uma época em que algo poderia ter acontecido ou poderia ter acontecido de forma diferente. Esse devaneio faz a infância do leitor experimentar, pela experiência dos personagens, os temas presentes no enredo, podendo ser “um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (CANDIDO, 2011, p. 188).

Considerando que a literatura é um direito imaterial para todos, que não pode ser reduzido ou reprimido, já que a vida necessita do sonho acordado, demos atenção especial à literatura bojuanguiana por acreditar que ela, além de ser fundamental para a formação do leitor e da sua personalidade, tem grande potencial de conscientização e humanização.

Antonio Candido afirma que os dois lados da literatura (o sancionado e o proscrito) não são experiências inofensivas, mas uma “aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador de personalidade, mas não segundo as convenções, seria antes segundo a força indisciplinada e poderosa da própria realidade”. (CANDIDO, 2011, p. 178). Embora a realidade em toda a sua crueza seja cuidadosamente presentificada na obra de Lygia Bojunga, essa não é uma leitura inócua e exige o ato quase inconsciente que Cecília Bajour (2012) caracteriza como escutar aquilo que é sussurrado pelo texto nas entrelinhas, deixando-o se fazer ouvir como conversa.

Uma mediação em leitura, quando realizada na contramão do ritmo de cada leitor, poderá ter efeitos prejudiciais à medida que, talvez, acelere os passos da sua compreensão individual, tirando-lhe o prazer da descoberta. Tal fato, levando em conta nosso desejo de investigar a imagem da bagagem como legado, nos fez optar, nesse momento de execução de um trabalho mais curto – como é uma dissertação de mestrado – pela pesquisa bibliográfica, cuja “principal vantagem [...] é o fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. (GIL, 2002, p. 45). A pesquisa bibliográfica, portanto, embasou nossa leitura, estudo e interpretação das obras selecionadas.

Toda a obra de Lygia Bojunga é marcada por espaços abertos, fechados e de fronteira

entre os espaços abertos e os fechados. Verificamos, porém, que a metáfora da bagagem está presente em todas as obras da autora e que ela é fortemente carregada de significados. Seja através de bolsos, bolsas, malas, maletas, sacolas ou embrulhos, leves ou pesados, cheios ou nem tanto, as bagagens estão sempre intimamente ligadas ao que acontece ao protagonista, embora nem sempre pertençam a ele.

Com o objetivo de não comprometer a qualidade deste estudo, incorrendo no equívoco de não demandar o aprofundamento merecido em todas as obras da autora, visto que muitas delas também conversam entre si, optamos por delinear mais precisamente o nosso objeto. Incluímos, então, o elemento “personagem professor” como critério de escolha das obras, o que por si só direciona para o vasto campo do ensinar, que abrange tanto a educação institucionalizada como aquela que se dá fora das instituições de ensino, ambas trazendo consigo a potência formativa do ser, nem sempre posta em prática de forma consciente no tempo. Este ensino não nomeado e desprezioso, que simplesmente acontece nas interações entre personagens das narrativas, motivou a escolha do título desta dissertação, à medida em que as relações entre educação e a perspectiva de Hannah Arendt foram sendo entrelaçadas.

Além disso, focamos nas obras da autora classificadas pela crítica como literatura juvenil, porém, sem subestimar suas obras infantis que, por sinal, já abraçavam temas fraturantes como abandono, perda da autoestima, pobreza, identidade:

[...] sempre achei que meus primeiros livros (*Os colegas* e *Angélica*), positivamente, eram para crianças, uma vez que escrevi os dois tentando o tempo todo reconstituir o meu eu-criança [...] Mas, a partir do meu 3º livro (*A bolsa amarela*) meu processo criativo foi se modificando e não tardou a se transformar de tal maneira, que nunca mais consegui distinguir na minha escrita uma intenção genuína de “querer alcançar” esse ou aquele público. (BOJUNGA, 2007, p. 15).

Explicitando os critérios de seleção dos livros que foram investigados, os citados a seguir foram excluídos por não apresentarem todos ou alguns dos princípios delimitados: a trilogia do livro, composta pelas obras *Livro - um encontro* (1988), *Fazendo Ana Paz* (1991) e *Paisagem* (1992), aproxima o leitor do fazer literário e diminui distâncias entre leitor e escritor, o que se assemelha ao que acontece nas obras *Feito à mão* (1996), que revela o processo criativo e vários aspectos ligados ao trabalho e à vida de Lygia Bojunga, e *Intramuros* (2016), que embora possa ser catalogada como romance, para a própria autora tem mais a ver com depoimento literário, voltado ao fazer literário. Também nessa linha, a obra *Retratos de Carolina* (2002) traz a interação entre autora e personagem. Já *O Rio e eu* (1999) tem caráter mais autobiográfico, por evidenciar fatos da vida da autora. Contudo, o fato de não se constituírem

no corpus explícito não significa que não foram eventualmente tomados como possibilidade de leitura de nosso tema principal.

Dessa forma, nossa pesquisa compôs-se pelas seguintes obras: *A bolsa amarela* (1976), *A casa da madrinha* (1978), *Corda bamba* (1979), *O sofá estampado* (1980), *6 vezes Lucas* (1995), *A cama* (1999), *Aula de inglês* (2006) e *Sapato de salto* (2006). Nelas, vimos atendidos os critérios da presença da imagem “bagagem”, do “personagem professor” e da classificação da obra ser majoritariamente considerada romance.

Cada obra foi estudada segundo a relação de pertencimento dessa bagagem, verificando a que personagem ela pertence, qual o seu destino, se sofre modificações ao longo da narrativa, quais as semelhanças dessa bagagem em relação ao personagem que a possui, quais os conflitos gerados pelo que há dentro de cada bagagem e pela forma como esta se apresenta. Estudamos, também, a relação de cada bagagem com as formas de educação envolvidas em cada enredo.

Esses estudos foram embasados na conciliação teórica entre a fenomenologia de Gaston Bachelard, através das poéticas do espaço e do imaginário, pela visão filosófica de Hannah Arendt e Gert Biesta sobre a educação e pela perspectiva da psicologia arquetípica junguiana, especialmente a abordagem que James Hillman fez das proposições desenvolvidas por Carl Gustav Jung e sobre as vocações.

Na medida em que a pesquisa foi se desenvolvendo, surgiram breves análises dos temas fraturantes, buscando referências bibliográficas que os abordassem, assim como verificamos que o espaço da imaginação proposto pelo arquétipo da bagagem nos livros da autora ampliou a percepção da completude humana dos personagens por parte do leitor e que a imaginação revela, sim, aspectos relativos a padrões arquetípicos da psicologia. É necessário indicar, também, que o campo do aprender e do ensinar presente na vida cotidiana e que é responsável por apresentar o mundo aos recém-chegados, nem sempre presentificado em trabalhos acadêmicos da área de Letras, aqui foi fortemente exposto. Em nossa concepção, todos aqueles que, como nós, escolhem a linha de pesquisa de Estudos de Mediação em Leitura, do Programa de Pós-graduação em Letras da Unisc, vislumbram a oportunidade de aprofundamento no convívio educativo por meio de práticas de leitura, caminhando em direção ao aprimoramento pessoal e docente.

Eliana Yunes (2021) usa a imagem da ponte entre castelos para falar sobre a importância da mediação em leitura, papel desempenhado na educação escolar pelos professores que promovem verdadeiros encontros de leitores com textos: “a mediação é a ponte levadiça que se estende do castelo interior de cada um em direção ao outro, este desconhecido que, no entanto,

garante que eu possa ter ideia de quem sou”.

Graciela Montes (2020, p. 79) apresenta três corolários sobre a leitura: ler é construir sentido; não se lê apenas com palavras; lê-se a partir de um enigma. Leitores constroem sentidos para desvendarem segredos e fazerem descobertas. Os sentidos são construídos com o envolvimento do corpo com a leitura, pois palavras por si só não movem o mundo. Montes afirma que se não há enigma, não há leitura e Yunes ressalta a importância de um mediador, nem que seja para perguntar: será? E nós concordamos que o mediador em leitura assume uma grande responsabilidade com a educação e com a literatura ao apresentar o mundo aos seus alunos. Compreendemos, portanto, a importância de o professor mediador em leitura manter seu ponto de vista em constante movimento, desafiando seu olhar diante dos mais diferentes textos e temáticas para que conheça diferentes caminhos e possa guiar os jovens leitores em seus primeiros passos.

Como mediadores em leitura é imprescindível considerarmos que muitas interpretações são possíveis para um texto, mas não todas. Nesta dissertação, mobilizamos nossa bagagem para a leitura das obras selecionadas. Trata-se de um movimento dialético entre memória e expectativas, ou seja, a interação entre o vivido e o que se espera do que está para acontecer. Assumimos, como leitores, diante das obras bojunquianas, que vêm a ser o polo artístico, o polo estético. Lima (2022) explica que, para Wolfgang Iser, professor alemão que denominou esses dois planos, a leitura plena do literário combina esses dois polos. Dessa forma, muitas interpretações em relação às imagens das bagagens foram suscitadas, fazendo com que fosse visto o que não está escrito e que cada obra estudada adquirisse um caráter próprio.

2 VEREDAS TEÓRICAS

*Eu creio no poder das palavras, na força das palavras,
creio que fazemos coisas com as palavras e, também,
que as palavras fazem coisas conosco.*

Larrosa

2.1 Adultos e crianças... encontros e desencontros

A reflexão sobre a relação adulto-criança e adulto-professor-criança evoca em si outros questionamentos: o que é ser adulto (e ensinar) e o que é ser criança, pois não é possível estabelecer relação entre partes desconhecidas. Segundo Clarice Cohn, “a diferença entre as crianças e os adultos não é quantitativa, mas qualitativa; a criança não sabe menos, sabe outra coisa”. (COHN, 2005, p.33). Nessa perspectiva, as crianças não sabem pouco, nem suas explicações são menos elaboradas, mas elas incluem explicações que os adultos sabem, mas não expressam. A autora traz um exemplo da antropóloga britânica Christiane Toren, das crianças Fiji que invertem a construção da frase ao dizerem “fulano é de status superior, pois senta acima” ao invés da fala comum entre adultos “fulano senta acima porque é hierarquicamente superior”. Pela formulação das frases, podemos perceber que a criança contempla o mundo com olhos inatos de um aprendiz, enquanto o adulto, com o passar do tempo, parece assumir predominantemente o papel de explicador para si e para os outros, especialmente para as crianças. Outro exemplo que ilustra o campo de diferenciação entre o imaginário infantil e o adulto é perguntar a um adulto e a uma criança o que é uma caixa de papelão. O adulto responderá que serve para guardar objetos, já para a criança a caixa poderá se transformar em casa, carro, foguete ou qualquer coisa que ela queira criar. Na literatura, *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, apresenta esse conflito de perspectivas. O Pequeno Príncipe surge repentinamente para o narrador adulto e solicita que desenhe um carneiro. Depois de três tentativas rejeitadas, o narrador desenha uma caixa e diz que o carneiro esperado está dentro dela e esta alternativa é aceita imediatamente. Situações como essa mostram como a criança se permite dar asas à imaginação e, através dela, descobrir o mundo, característica que mais tarde é substituída por uma objetividade, ou seja, as definições e pensamentos passam a ser regidos por regras e limitações que tendem a direcionar para o

mundo das coisas palpáveis, no qual a subjetividade, a criatividade e o devaneio ficam em segundo plano.

Embora o ser adulto e o ser criança tenham distinções óbvias, é importante ressaltar que não podemos estabelecer uma cisão entre os mundos adulto e infantil, pois ambos compartilham um sistema simbólico, de cunho sociocultural e histórico no qual se embasam os sentidos criados, tanto na fase adulta quanto na infância. De fato, compartilhamos o mesmo mundo e esse sistema vai além de valores ou crenças, é imensurável e mutante. E ele é acionado e reconstituído na ação, constantemente na interação e no estabelecimento de relações intersubjetivas na sociedade, entre elas, a relação adulto-criança. É na infância, na relação com os adultos, que o inconsciente coletivo, espaço dos arquétipos, aflora. Tanto na constituição dessa relação, quanto nas mudanças que ocorrem no sistema simbólico, as crianças têm uma relativa autonomia em relação ao adulto, são sujeitos sociais e também produzem cultura. Os sentidos elaborados pela criança são diferentes dos sentidos elaborados por adultos, porém essa produção é pautada nesse sistema compartilhado.

A partir de estudos antropológicos acerca da infância, iniciados entre 1920 e 1930, a criança passou cada vez mais a ser vista como sujeito social que não apenas adquire e usufrui da cultura, mas atua sobre ela. É possível concluir que o fato das literaturas infantil e juvenil serem, hoje, especialmente, mais apreciadas pela função estética do que pela função, equivocadamente, instrucional deve-se também a esses estudos antropológicos, além das reivindicações dos escritores que nos anos 70 buscaram, com razão, reconhecimento artístico e valorização da arte como produção que não tem por objetivo informar ou comunicar alguma coisa, mas instigar a percepção de quem a aprecia.

2.2 Professores e educação

Educar vem do latim *ex*, que significa “fora”, e *ducere*, que quer dizer “conduzir” ou “levar”. Portanto, educar significa “conduzir para fora”, ou seja, para além de enxergar, ver; para além de ouvir, escutar e para além de falar, expressar. É conduzir a observação de alguém para fora de si mesmo e apresentar-lhe o mundo da forma como é visto por quem está conduzindo, mas sem ignorar o pensamento de quem está sendo conduzido, pois quem apresenta também é apresentado à novidade do mundo visto por esses olhos “que ainda não viram”. E nesse processo a linguagem é o alicerce. Estar em linguagem significa estar em educação. Sempre que duas ou mais pessoas interagem pela linguagem de alguma forma, há

um evento relacionado ao educar, mesmo que não seja um encontro planejado para ensinar algo a alguém, é sempre uma prática que exerce papel importante para a continuidade social e cultural da humanidade e se dá na e pela linguagem.

Gert Biesta (2013, p. 29) atenta para o fato de que “a linguagem não é simplesmente um espelho da realidade”. A citação enfatiza a importância da linguagem, pois linguagem define linguagem e é ela que determina os efeitos da realidade. A transfiguração do mundo para as palavras dependerá da intencionalidade e da percepção de quem o transfigura para apresentá-lo ao outro. O mundo adquire a cor e a forma com a qual ele é pintado pelo pintor (quem o vê e transfigura) e por quem aprecia a pintura (acessa o mundo pela linguagem do outro). A educação é sempre uma intervenção na vida de alguém e está ligando ações humanas sobre um tempo e um mundo compartilhado.

Embora as práticas educativas, mesmo quando bem planejadas, não sejam garantia de uma formação que leve o olhar “para fora”, a aprendizagem, no nosso entendimento, pode ser pensada como uma resposta a uma inquietação (um desafio), ao invés de pensá-la como aquisição ou algo a ser possuído.

Educar é dialogar, trocar, conviver, pois aquele que ensina também aprende. Os aspectos social e interacional especificam a educação, porém, quando esta é apenas consumida pelo aluno, sem maiores reflexões, acaba por perder suas especificidades, pois não o traz ao mundo, não ensina a pensar, apenas ensina técnicas.

A educação e a literatura têm o poder de mudar a forma de ler o mundo e de agir sobre ele, pois transformam pontos de vista, porém essa transformação dependerá do compromisso que o educador/mediador firmou com o mundo, já que é essa responsabilidade que guiará suas ações.

2.3 A experiência pelo devaneio

Podemos dizer que a leitura literária está mais ligada ao saber do que ao conhecimento, por atuar sobre a subjetividade do leitor que se entrega à fruição e, em decorrência, encontra um espaço de criação poética que é, ao mesmo tempo, o seu mundo. As experiências suscitadas pela leitura perpassam o ser para além dos sentidos sensoriais e ampliam a sabedoria que promove, mais que um processamento de conhecimento, uma análise de valores humanos profundos. Nas palavras de Bachelard “se a palavra ‘análise’ deve ter um sentido quando nos referimos a uma infância, não podemos deixar de dizer que analisamos melhor

uma infância por meio de poemas do que por meio de lembranças, por meio de devaneios do que por meio de fatos”. (BACHELARD, 1988, p. 119). O termo devaneio, nesse caso, é usado pelo autor para argumentar acerca dos devaneios adultos voltados para a infância, os que remetem a um caminho para dentro de si, um retorno à origem, espaço em que é possível operar com as asas da imaginação sem tirar os pés do mundo vivido e, a partir dessa viagem nos sentidos, formular outros para as experiências que cercam o leitor imerso na poesia da leitura literária.

O devaneio é uma via de mão dupla, pois à medida que a infância é mais bem revivida pelo devaneio poético, a literatura é também melhor explorada, vivenciada e sentida na infância por meio dele. O devaneio transporta o leitor para um mundo único e intransferível, moldado pela sua individualidade e através do qual a interpretação dos textos e a experiência acontecem.

“Não nos parece mais um paradoxo dizer que o sujeito falante está inteiramente contido na imagem poética, pois, se ele não se entregar a ela sem reservas, não entrará no espaço poético da imagem”. (BACHELARD, 1993, p. 191). Uma imagem é como um iceberg do qual uma parte é visível e a outra é explorada por cada um de maneira e intensidade diferentes. Muitos sentidos podem ser evocados a partir de uma imagem. Bachelard define como imagem uma representação sensível da realidade, uma representação que depende da potência metamorfoseante e transfiguradora da imaginação para passar de objeto à imagem. Ela tem em si a forma e os chamados “fantasmas”, ou seja, sentidos profundos do sonhador, no caso, autor e leitor.

Em analogia com as narrativas literárias, temos a escrita como forma e os sentidos como os “fantasmas” do autor que interagem com os “fantasmas” do leitor e geram novos sentidos através do devaneio. A literatura convida a reinventar um passado nem sempre florido e repleto de imagens felizes. Pode remeter a temas difíceis, sensíveis. Esses sentidos profundos brotam da vontade de experienciar do autor e do leitor que, através da narrativa e da leitura, criam o novo, um misto de memória e imaginação, imagens reimaginadas. É imprescindível que o leitor tenha sede de preencher um vazio de sentidos para que a leitura seja proveitosa, porém para preencher esse vazio é necessário que ele exista, que haja o desejo por sentidos. Conforme Fronckowiak e Barbosa:

Ao contrário do que o senso comum diz e a escola explica, não há prazer imediato na leitura, pois a abertura das suas experiências só ocorre no íntimo do leitor sob o domínio consciente de sua liberdade. Os benefícios da leitura – principalmente a literária – por mais complexos que sejam os temas abordados, advêm da alegria

estética que temos ao exercitar duas funções psíquicas: a imaginação e a vontade. (FRONCKOWIAK; BARBOSA, 2021, p. 173).

Nas obras da autora, reconhecemos uma imagem arquetípica recorrente: a bagagem. Malas, bolsas e sacolas vêm para enriquecer a inventividade e os valores suscitados durante a leitura. Constituem um espaço da imaginação que não se situa em lugar algum, um não-lugar físico. É um espaço em que se vive quando as imagens povoam a imaginação e nela constituem um campo de sentidos criado pela intersubjetividade autor-leitor. Esse lugar é o abrigo do devaneio, particular e intransferível, mas passível de transfiguração pela palavra.

A palavra é potente, para Larrosa ela é muito mais que ferramenta, pois o viver se dá com e nas palavras. Elas definem o pensamento que, retomando a ideia anteriormente colocada, não é mero raciocínio, “mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 20). Ao referir-se ao cotidiano real que cerca os seres, Larrosa (2002, p. 20) aponta que “ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. Por isso, a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência”. Na mesma direção, reconhecemos que Bachelard (1988, p. 94) pondera ao afirmar que “na solidão a criança pode acalmar seus sofrimentos. Ali ela se sente filha do cosmos, quando o mundo humano lhe deixa a paz” e que a “memória é um campo de ruínas psicológicas, um amontoado de recordações. Toda a nossa infância está por ser reimaginada”.

Tanto para Larrosa quanto para Bachelard, o silêncio e a memória são fundamentais para que ocorra a experiência e/ou o devaneio suscitado pela poesia, tida aqui como o texto literário.

2.4 Corpo e devaneio na resposta estética

Tudo o que fazemos é feito com o corpo todo. Ao escrever, por exemplo, o corpo assume uma determinada postura, o olhar foca no papel e na caneta, o cérebro se concentra nas palavras, nos sentidos, igualmente na coordenação motora; quanto mais as mãos estiverem habituadas a escrever, mais fluidos serão os movimentos da escrita. Segundo James Hillman (2010, p. 29), “o coração é uma força que ocupa o corpo todo”, ou seja, o coração é o corpo, o conjunto físico, mental e emocional. Não estamos em um corpo, somos corpos. O físico não está dissociado do mental ou do emocional, nem o mental sobrevive sem o emocional e vice-versa. Hillman, ao falar do pensamento do coração, que inclusive dá nome ao livro *Pensamento do coração e a alma do mundo*, está aludindo ao pensamento como resposta estética, como reação do corpo

àquilo que se apresenta. No caso da leitura, o corpo todo responde: o coração acelera, nos sentimos incomodados, questionados, motivados etc. A resposta vai além das habituais reflexões críticas, mentais; são respostas sentidas e não apenas analisadas.

O estético é o que se apresenta e a forma como se apresenta. A estética está ligada não só a adornos que são usados para enfeitar, mas que também identificam e singularizam: fazem deixar a sua marca. A forma de ordenar os adornos delinea a percepção visual que o outro terá, ou seja, a sua reação àquilo que os olhos veem. Então, estético é a alma ou o ser de alguma coisa que se torna visível pela forma como se ordena e se exhibe. Na literatura, o que é lido traz à tona o que não pode ser tocado, apenas sentido. Portanto, o estético consiste no que a leitura promove no leitor, em como suas intenções se fazem sentir nele. Tornar visível a alma presente numa obra dependerá da disposição dos múltiplos elementos textuais dos quais o autor faz uso.

Hillman (2010, p. 53) afirma que “o que estamos fazendo quando estamos profundamente engajados com a imaginação é, de fato, estético”. Sob esse ponto de vista, o devaneio é uma resposta estética dada através da imersão pela imaginação. Embora a estética não seja sinônimo de beleza, possuímos beleza quando somos verdadeiros com nosso próprio ser; a feiura é ir rumo a uma outra ordem. A feiura promove repulsa, negação, desconforto, porém a resposta estética em relação ao feio é mais intensa.

Os temas fraturantes, constantes nas obras de Lygia Bojunga, não são belos, são complexos e delicados, porém a autora os aborda pelos caminhos do coração, da *poiesis* que guia o leitor pelo caminho da percepção. Os acontecimentos nas vidas dos personagens não se sucedem tranquila e equilibradamente, há ambientes desagradáveis e eventos aterradores, tendendo a provocar respostas estéticas intensas no leitor, porém, não negativas. As respostas estéticas do leitor estão intimamente ligadas à emoção e guiadas pelo aspecto estético. Não se pode caracterizar essas respostas como positivas ou negativas, pois as experiências tanto com a beleza quanto com a ausência dela se fazem necessárias na transfiguração do mundo, já que ele se mostra a partir de polaridades.

Percebe-se uma convergência entre a ideia de Bachelard sobre o devaneio, apresentada anteriormente, e a perspectiva junguiana da livre associação. Jung (1964) conta a história de um amigo seu durante uma longa viagem de trem pela Rússia:

Apesar de não conhecer a língua e nem mesmo decifrar os caracteres do alfabeto cirílico, ele começou a divagar em torno das estranhas letras dos anúncios das estações por onde passava, e acabou caindo numa espécie de devaneio, pondo-se a imaginar todo tipo de significação para aquelas palavras. Uma ideia leva a outra e, neste estado de relaxamento em que se encontrava, descobriu que essa livre associação despertara nele muitas lembranças antigas. Entre elas, ficou desagradavelmente surpreendido

com a descoberta de alguns assuntos bem incômodos e há muito sepultados na sua memória — coisas que desejara esquecer e que conseguira esquecer conscientemente. Na verdade, chegar ao que os psicólogos chamariam de seus "complexos" — isto é, temas emocionais reprimidos capazes de provocar distúrbios psicológicos permanentes ou mesmo, em alguns casos, sintomas de neurose. (JUNG, 1964, p. 29).

Essa história real mostrou a Jung que “podemos alcançar o centro diretamente de qualquer dos pontos de uma circunferência, a partir do alfabeto cirílico” e que o trânsito do inconsciente para o consciente pode se dar tanto pelo sonho durante o sono quanto pelo devaneio durante o tempo acordado de viver. Nesse sentido, o devaneio que a leitura promove pode conduzir a experiências semelhantes à vivência do amigo de Jung, podendo, inclusive, levar o leitor a se reencontrar com fatos esquecidos, porém presentes no seu inconsciente.

Com isso, acreditamos que as descobertas feitas pelo devaneio a partir de temas fraturantes possam ensinar a formação leitora, pois despertam a curiosidade que moverá o leitor na busca por novos enigmas a serem desvendados pela construção de sentidos. A leitura não é feita só com palavras, somos seres de palavras (LARROSA, 2002), mas prioritariamente quando elas se abrem em experiências que nos vinculam ao mundo através da imaginação.

2.5 O som do coração ecoa

Corroborando a convergência entre Bachelard e Jung, estudos neurolinguísticos recentes comprovam que imaginar algo aciona as mesmas regiões cerebrais que são ativadas quando se vê algo na vida vivida, o que evidencia que o cérebro não diferencia com exatidão os acontecimentos reais dos imaginários.

Sobressai daí a importância da mediação em leitura por parte do professor, pois a experiência leitora tanto deriva como também redimensiona a interação entre os sujeitos e deles com o mundo. Para abordar obras literárias com temas fraturantes na escola, é importante que o professor conheça os alunos há algum tempo, pois esse fator viabiliza uma troca de ideias mais proveitosa, que conduz o coletivo a sentir-se mais à vontade para compartilhar reflexões e dúvidas. Embora esses temas sejam considerados difíceis, são importantes justamente por trazerem personagens e situações mais próximas da realidade cotidiana e proporcionarem uma observação dos humanos sobre a humanidade, amparando leitores que tenham vivenciado situações semelhantes e, igualmente, apresentando-as àqueles que não tenham passado por experiências desse tipo.

Além disso, uma leitura poderá repercutir ao longo do tempo na vida do leitor sem, no entanto, causar maiores impactos no momento da leitura. Segundo Jung, um acontecimento do

agora pode assemelhar-se em algum detalhe com um acontecimento do passado e desencadear lembranças ou fluxo de consciência que estabeleça novas relações entre passado, presente e possibilidades futuras. Uma estipulada leitura feita em época de escolarização pode marcar um leitor justamente pelo estranhamento causado pelo texto. Mesmo que essa sensação se disperse depois de algumas semanas, poderá repercutir em determinado momento da vida, talvez até décadas depois, através de um detalhe de um evento vivenciado no presente e que estabeleça ligação com aquele estranhamento anterior. Por isso, mesmo que algum texto não feche seu círculo de sentido para o leitor após a leitura, poderá fazê-lo mais tarde e provavelmente acontecerá no momento adequado. Jung refere-se a processos semelhantes, salientando a importância do inconsciente no registro de sensações subliminares e da relevância da atuação do corpo:

Refiro-me aqui a coisas que vimos e ouvimos conscientemente e que, a seguir, esquecemos. Mas todos nós vemos, ouvimos, cheiramos e provamos muitas coisas sem notá-las na ocasião, ou porque a nossa atenção se desviou ou porque, para os nossos sentidos, o estímulo foi demasiadamente fraco para deixar uma impressão consciente. O inconsciente, no entanto, tomou nota de tudo, e estas percepções sensoriais subliminares ocupam importante lugar no nosso cotidiano. Sem o percebermos, influenciam a maneira porque vamos reagir a pessoas e fatos. (JUNG, 1964, p. 34).

Jung (1964, p. 37) ressalta a atuação do inconsciente também na ressonância das leituras prévias e das demais experiências em relação ao momento da escrita, explicando que um autor pode estar escrevendo de acordo com um plano preestabelecido e, de repente, mudar de rumo devido a uma ideia ou imagem inédita. Essa mudança poderá ocorrer sem que o escritor tome conhecimento da causa dessa digressão e sem que saiba explicá-la. “Talvez nem mesmo tenha notado a mudança, apesar de ter escrito algo inteiramente novo e do qual não possuía, aparentemente, nenhum conhecimento anterior”. O inconsciente exerce influência sobre as ideias e inspirações, e muitos artistas, filósofos e cientistas devem suas produções ao acesso a um tesouro inconsciente transformado em filosofia, música, literatura ou ciência.

Hillman, referindo-se ao coração como corpo, diz que “nosso coração não apreende que é imaginativamente pensante, pois há muito nos é dito que a mente pensa e o coração sente, e que a imaginação nos desencaminha de ambos” (2010, p. 15-16). Os sujeitos, como corpos que são, constituem-se identitariamente pela imaginação, sendo ela uma presença que caracteriza esses corpos e sua relação com o mundo. Hillman (2010, p. 13) explica a imaginação como uma presença na qual e por meio da qual o espírito se move do coração rumo a toda origem. Segundo essa concepção, o coração (corpo) percebe a conexão entre as sutilezas conscientes e os níveis

do ser, ou seja, essa percepção se dá por meio de imagens, que ligam pela emoção o ser ao mundo.

2.6 Imagem arquetípica: um elo entre o coração e o mundo

As imagens aqui referidas não são meras figuras ou metáforas, pois envolvem perspectivas emocionais da relação do ser com elas. Elas são manifestadas por símbolos (palavras ou imagens) que abarcam aspectos “inconscientes” mais amplos e não perfeitamente definíveis ou explicáveis. Ao contrário do sinal, que é sempre menos do que o conceito que ele representa, Jung (1964, p. 55) afirma que o símbolo significa sempre mais do que o seu significado imediato e óbvio” e explica sobre a impossibilidade de criar um símbolo para expressar “coisas ainda desconhecidas”. Nesse caso, mesmo que uma ideia seja esteticamente elaborada com riqueza de adornos extravagantes, ela permanecerá como sinal associado ao pensamento consciente. Por outro lado, Jung observa que símbolos não ocorrem somente nos sonhos, mas em todos os tipos de manifestações psíquicas. “Existem pensamentos e sentimentos simbólicos, situações e atos simbólicos” (1964, p. 55), o que, por sua vez, reestabelece ligação com o devaneio proposto por Bachelard, já que esses pensamentos e sentimentos manifestam-se no ser tanto acordado quanto dormindo.

Sob a perspectiva junguiana, “há muitos símbolos (e entre eles alguns do maior valor), cuja natureza e origem não é individual, mas, sim, coletiva” e representam “resíduos arcaicos” ou imagens primordiais e, por isso, são chamadas de arquétipos, do grego *arché* (ponta, posição superior, princípio), e *tipós* (impressão, marca, tipo). Uma imagem arquetípica representa um motivo e pode ter inúmeras variações de detalhes, mas não perderá sua configuração original. Essas “imagens primordiais” estão intimamente ligadas ao inconsciente, pois as associações psíquicas sobre os objetos e ideias com as quais o ser interage são transferidas para o seu inconsciente, representadas por formas de pensamento que Jung chamou de arquétipos:

O arquétipo é, na realidade, uma tendência instintiva, tão marcada como o impulso das aves para fazer seu ninho ou o das formigas para se organizarem em colônias. É preciso que eu esclareça, aqui, a relação entre instinto e arquétipo. Chamamos instinto aos impulsos fisiológicos percebidos pelos sentidos. Mas, ao mesmo tempo, estes instintos podem também manifestar-se como fantasias e revelar, muitas vezes, a sua presença apenas através de imagens simbólicas. São a estas manifestações que chamo arquétipos. (JUNG, 1964, p. 69).

Da mesma forma como ocorre com o leitor em contato com a obra literária na qual estão presentes os arquétipos, estudos junguianos apontam que os homens não pensavam nos seus

símbolos, embora os vissem e fossem estimulados por eles inconscientemente. Argumentando nessa direção, Hillman (2010, p. 15) esclarece que “confundimos imaginal com subjetivo interno, e essencial com externo e objetivo”, ou seja, é um equívoco pensar que o que vem do imaginário seja exclusivamente subjetivo, porém esse engano é comum porque cada ser é parte da essência e do todo, o imaginário pessoal é parte do imaginário coletivo se constituindo a partir dele e constituindo-o também. À medida que o imaginário de cada um é parte do imaginário coletivo, este também faz parte de cada um.

Hillman afirma que a imaginação atua também na ciência, literalizando-a. Em outras palavras, a ciência é impulsionada por intenções e pelo pensamento imaginativo, mesmo que se julgue que o que é pensado pela ciência seja objetivamente real e independente da imaginação subjetiva. Cabe aqui a seguinte pergunta: o que é pensado pela ciência é independente de uma imaginação subjetiva ou do que se julga ser uma imaginação subjetiva? Essa pergunta cabe porque a imaginação subjetiva é confundida com a imaginação coletiva e seus símbolos. Ocorre que a imaginação subjetiva deriva da imaginação coletiva, pois cada um se constitui a partir dos sentidos que acessa. Já a imaginação coletiva é formada por cada parcela subjetiva que dela participa. Dessa forma, o subjetivo e o coletivo estão intimamente imbricados.

O homem moderno, sob a perspectiva junguiana, é resultado de uma associação do homem com seus símbolos ao longo da milenar evolução mental que se deve fortemente ao envolvimento emocional, pois os arquétipos aparecem na experiência prática humana e são simultaneamente imagem e emoção. “Quando existe apenas a imagem, ela equivale a uma descrição de pouca consequência, uma figura. Mas, quando carregada de emoção, a imagem ganha numinosidade (ou energia psíquica) e torna-se dinâmica, acarretando consequências várias”. (JUNG, 1964, p. 96).

Traça-se, então, uma tênue linha imaginária entre estudos que envolvem emoção (como esta dissertação, por exemplo) e a não ciência. A psicologia considera o sentimento como ligação entre as ocorrências físicas e a vida, o que faz com que seja seguidamente acusada de não ser científica, o que Jung (p.102) atribui ao fato de os críticos não compreenderem a necessidade prática e científica de se dar ao sentimento a devida atenção.

Quem quer que negue a existência do inconsciente está, de fato, admitindo que hoje em dia temos um conhecimento total da psique. É uma suposição evidentemente tão falsa quanto a pretensão de que sabemos tudo a respeito do universo físico. Nossa psique faz parte da natureza e o seu enigma é, igualmente, sem limites. Assim, não podemos definir nem a psique nem a natureza. (JUNG, 1964, p. 23-24).

Da mesma forma, literatura tem em si imagem e emoção e, portanto, é poderosa ao

proporcionar experiências aos leitores, porém situa-se no limite entre o científico e não científico, justamente por ter a emoção como chave, o “*emovere*”, que remete ao “mover”, no sentido de “expressar” e também “trazer para dentro”, movimentos, estes, inerentes ao autor e ao leitor e que se movem em direção a “ouvir” mais do que a si mesmo; ouvir a confissão do mundo. Conforme Cecília Bajour (2012), essa escuta consiste em aceitar o convite que a literatura faz para nos tocar e nos questionar acerca das nossas visões sobre o mundo e nos perguntarmos como viveríamos o que lemos na ficção. Ao aceitarmos o convite, estaremos adentrando no espaço em que se dá a elaboração de si e da forma como vemos o mundo.

Não é possível mensurar com exatidão, através de equipamentos que monitoram as atividades cerebrais, a intensidade do impacto causado por uma leitura ou a duração temporal de repercussão de um texto no leitor, mas é possível investigar como a relação entre personagens é sugerida pelo espaço da imaginação presente nas imagens arquetípicas, por exemplo, acompanhando a trajetória da imagem da bagagem ao longo da narrativa. E, ao investigar e perceber essa construção, é possível estabelecer ligações com a complexidade humana. O foco, portanto, é o corpo e a busca será pela *poiesis* e suas articulações.

Porém, estes arquétipos, mesmo sendo imagens coletivas aceitas pelas sociedades, não podem ser interpretados de forma universal, pois estão ligados ao indivíduo (e na literatura, aos personagens) tendo a emoção como elo, fazendo-se necessária a observação das características individuais dos personagens e a forma como se relacionam entre si, ou seja, observando o funcionamento do microespaço da narrativa e relacionando-o ao macroespaço mundano.

Para Jung (2014) o arquétipo materno tem quantidade incalculável de aspectos, podendo ser representado por imagens arquetípicas como mãe, avó, sogra, madrasta ou uma mulher qualquer. E vai ainda além, assim como o útero, como uma flor ou uma mandala, qualquer forma oca como a porca de um parafuso, por exemplo. Sendo assim, pensamos que a mala ou bagagem, por ser algo oco que é preenchido por cada um à sua maneira, se configura uma imagem arquetípica feminina e está, então, associada à *anima*, parte feminina que está mais relacionada às manifestações artísticas e que nada impede de carregar em si também ciência, representada por *animus*, o masculino.

Segundo Chevalier, Gheerbrant (1999) a caixa, definição que mais se aproxima de qualquer tipo de bagagem, remete ao feminino e pode ser considerada representação do inconsciente, já que uma caixa sempre pode conter um segredo, protegendo-o ou sufocando-o. “Essa caixa, no fundo da qual só a Esperança permanece, é o inconsciente com todas as suas possibilidades inesperadas, excessivas, destrutivas ou positivas, mas sempre irracionais quando

deixadas entregues a si mesmas”. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1999, p. 164). Essa explicação remete à mitologia grega, mais especificamente ao mito da Caixa de Pandora, que conta a história da jovem Pandora. Conforme ordens de Zeus, ela foi criada por Hefesto, deus do fogo e dos metais, e por Atena, deusa da justiça e da sabedoria. A bela jovem seria a primeira mulher a viver na Terra com os homens, porém antes de enviá-la, Zeus entregou-lhe uma caixa e recomendou que jamais a abrisse. Pandora não resistiu e acabou abrindo-a e libertou todos os males nela contidos, tais como doenças do corpo e da alma, morte, inveja e guerra, fechando-a em tempo de manter guardada somente a esperança. A interpretação dessa história traz a mensagem de que, apesar da presença dos males nas vidas humanas, a esperança está bem guardada e todos continuam poupados do temor e da obsessão em relação às mazelas futuras, tornando possível o viver. Assim como os mitos falam da vida humana fazendo uso de imagens arquetípicas, as narrativas literárias também estabelecem ligação imagética com a realidade.

Sobre seu processo criativo, Lygia disse em entrevista concedida ao Programa Entrelinhas, da TV Cultura², que a partir do seu terceiro ou quarto livro a sua escrita foi se modificando e tornando-se um processo muito mágico, que:

[...] tem muito a ver com o subconsciente, e é claro que às vezes sai (e ela corrige), às vezes não, quase sempre sai muito disfarçado e às vezes sai até em forma de bicho, porque a figura de um tatu ou de um pavão ou de um vira-lata encaixa melhor nas minhas preocupações, nas minhas ansiedades, nos meus sonhos e, sobretudo, acho que em todos os meus livros, sem exceção, uma preocupação social deste nosso Brasil. (BOJUNGA, 2012).

No sentido da presença de personagens animais citada pela autora, Cardoso (2020) explica que a identificação com eles denota a integração do inconsciente ou a imersão na fonte da vida, pois o arquétipo do animal simboliza camadas profundas do inconsciente, forças cósmicas (materiais e espirituais) e como princípio. “O animal é para o homem, o signo vivo daquilo que lhe é inatingível ou daquilo que conquista, do seu poder e da sua limitação ou, ainda, a forma de entender o que Deus preconiza para a humanidade”. (CARDOSO, 2020, p. 32).

Entendemos, então, que descrever o inconsciente de personagens como Raquel, além de ser tarefa difícil, acabaria tirando muito do encantamento que o leitor tem ao transfigurar o comportamento dos galos Afonso e Terrível enquanto composição da subjetividade integral da protagonista, ou então, transfigurar a tristeza de um pavão que tem suas penas arrancadas, pouco a pouco, sem piedade, para o olhar do protagonista Alexandre, que se vê desamparado no

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9KKob3AWnGk>
Acesso em: 25 jan. 2023.

mundo com seus sonhos despedaçados. Vale considerar que não se pode pressupor que o leitor faça essa transfiguração do comportamento dos personagens humanos para os personagens animais, já que essa relação não é explícita, mas, sim, uma criação. Nem todos os leitores fazem essa associação, já que os humanos e animais, nestas obras, aparecem como personagens distintos, não híbridos, não estão no mesmo corpo, nem tampouco aparecem como humanos com características animais e vice-versa, são seres vivos que se distinguem não pela oposição humano/não humano, mas pelas suas próprias idiossincrasias.

Hillman (2010, p.7) esclarece que “tanto as coisas do mundo natural como aquelas produzidas pelo homem são passíveis de análise psicológica” e que “se podem encontrar interioridade e significado em todas as coisas, sem que sejam necessariamente projeções da nossa subjetividade”. A exemplo dessas palavras e da escrita de Lygia Bojunga, em meio ao *nevoeiro* encontraremos *professores e bagagens marcantes toda a vida*.

2.7 Lygia e os temas fraturantes

A própria autora revelou em entrevista a Cláudio Cordovil, para o Jornal do Brasil (1995)³, que cria seus personagens “de várias formas, mas sobretudo inspirada na situação do nosso país, com um sistema profundamente injusto, que faz com que 100 milhões de brasileiros vivam em estado de pobreza. Acho isso inadmissível. Isso acaba saindo pelos meus poros. Não há um dia em que isso não me chateie”.

As palavras da autora deixam claro que suas obras não apresentam ideologias ou conclusões prontas. São narrativas que levam o leitor a pensar sobre essas questões que acabam vertendo junto aos acontecimentos, por serem, muitas vezes, a causa imediata destes.

O conjunto de obras da autora se encaixa na chamada literatura *crossover*, definição dada a obras que têm como característica marcante o fato de atrair diversas faixas etárias para a leitura. Embora o termo seja usado para designar também uma técnica literária que mescla e faz interagir personagens de diferentes núcleos ficcionais, usaremos o termo para nos referirmos ao cruzamento de leitores. O fato de adultos, jovens e crianças compartilharem o mesmo mundo, conforme vimos anteriormente com os estudos de Clarice Cohn, é indício de que também podem compartilhar a mesma literatura, mesmo que em níveis diferentes de leitura, já que compartilham percepções, vontades, medos.

³ Disponível em: https://casalygiabojunga.com.br/imprensa/?_gallery=gg-1-2
Acesso em: 25 jan. 2023.

Como vimos, segundo Graciela Montes, o que move o leitor é o enigma, ou seja, a busca por uma narrativa que abrace suas emoções e alimente o pensamento. E a narrativa *crossover* convida leitores não só a contemplar passivamente, mas a refletir sobre temas fraturantes, universais da literatura, que incitam a curiosidade. Os temas fraturantes envolvem a questão identitária e trazem em seu conteúdo os mais indizíveis sentimentos, aqueles que o texto não descreve, apenas provoca no leitor e mostra que é possível expressar no fluxo de pensamento mais íntimo e epifânico, capaz de promover transformações na visão de mundo. Esses temas de cunho existencial e atemporal, que acompanham o ser humano desde os primórdios, marcam, justamente, sua condição de imperfeição em todas as etapas da vida, desde sua constituição como ser individual até interação com o mundo e sua contribuição na educação.

Tais textos, apesar de trazerem temas como morte, violência, desigualdade social e etc. são dotados de alta qualidade estética, devido à sofisticação da sua tessitura, que permite a leitura em vários níveis, mas que exige maior esforço do leitor para captar o que está implícito e dar conta de referências intertextuais e simbólicas. Além disso, não são cronologicamente lineares e têm finais propositalmente abertos ou ambíguos. Nas obras bojuanguianas, especificamente, observamos sequências próximas de cenas e atos teatrais, sendo seguidamente a memória do protagonista o fio condutor do enredo, o que se deve ao fato de a autora ter atuado no teatro durante anos.

3 BAGAGENS E PROFESSORES DE LYGIA BOJUNGA

3.1 *A bolsa amarela* na qual cabe um mundo

A maioria das crianças gosta de levar pertences e objetos em bolsas e mochilas. O que colocam lá dentro fica guardado “a sete chaves” e geralmente são itens com os quais elas têm uma ligação afetiva, sempre há propósito para tudo o que está lá dentro. É sob essa imagem que Lygia Bojunga traz à luz Raquel em uma das suas obras mais lidas: *A bolsa amarela*. Lançada em 1976, foi traduzida para vários idiomas e encenada em teatros brasileiros, da Bélgica e da Suécia.

A bolsa amarela e sua Raquel apresentam ao leitor uma menina escritora em construção e uma forte semelhança com a própria autora, conforme trecho de entrevista concedida pela autora à Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ:

Eu escrevia porque tinha que escrever. Escrevi realmente durante muito tempo, desde criança, passando por toda a minha adolescência, mas não dava forma para os meus textos, não me preocupava com a linguagem, com nada, porque sabia que aqueles textos refletiam estados de emoção e descoberta muito meus, que eu não mostraria para ninguém. E realmente não mostrei, porque rasguei tudo. Até me arrependo de ter rasgado esses escritos. Mas sei que se fosse hoje acabaria rasgando tudo de novo. (BOJUNGA, 2004, p. 2-3).

Com ilustrações de Sílvio Vitorino, a edição de *A bolsa amarela* estudada por nós foi publicada em 1976⁴, pela editora Círculo do livro (São Paulo). Por ser anterior à inauguração da editora da autora, Casa Lygia Bojunga (2002), essa edição tem uma capa que não segue os padrões estabelecidos posteriormente pela autora. A capa é composta por cores vibrantes que trazem ao leitor a imagem de uma bolsa amarela aberta e com um nó na alça, mostrando os elementos que a compõem tal qual aparecem descritos na obra: O Galo Afonso que Raquel havia criado em seu romance, com expressão tranquila, porém imponente e belo; o grande alfinete de fraldas surge com uma parte dentro do bolso bebê da bolsa e, finalmente, a Guarda-chuva com cabo curvo, de seda cor-de-rosa, toda cheia de flor e com correntinha.

Nas edições da Casa Lygia Bojunga a capa da obra parece-se com a de suas irmãs, pois, assim como as demais obras da autora, tem fundo amarelo claro e uma borda preta ao redor da ilustração, com uma pequena abertura na parte central superior e outra na parte central inferior,

⁴ Todas as citações da obra serão retiradas dessa edição, constando, a partir de agora, no corpo do texto, apenas a referência à página citada.

o que passa a ideia de algo que não está completamente fechado. Isso pode ser interpretado como uma caixa que está sendo aberta ou mesmo um ciclo que não está fechado, o que de certa forma sempre se confirma ao abrirmos um livro. Ao abrirmos e lermos uma obra damos continuidade a um ciclo, ressignificando-o, acrescentando a ele novas percepções e formas de perceber. As margens das capas e os próprios livros, de certa forma são caixas que, quando fechadas guardam em si potências que somente poderão ser atualizadas através da leitura. Na figura 2, a essência da capa é a imagem da bolsa amarela que dá nome à obra. Nessa edição, a ilustradora Marie Louise Nery concebeu a bolsa mantendo o nó na alça, porém agora fechada, com o Galo Afonso espiando pela “janela” e a ponta de duas de suas penas aparecendo na outra ponta. Essa diferença entre as duas capas sugere a escolha da autora por uma capa que prenuncia menos ao leitor, deixando mais autonomia para sua imaginação a partir da leitura.

Figura 1 - Capa de *A bolsa amarela* (1976)

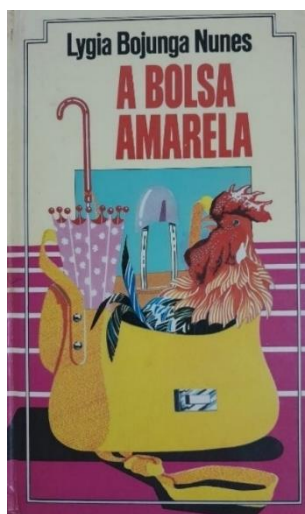
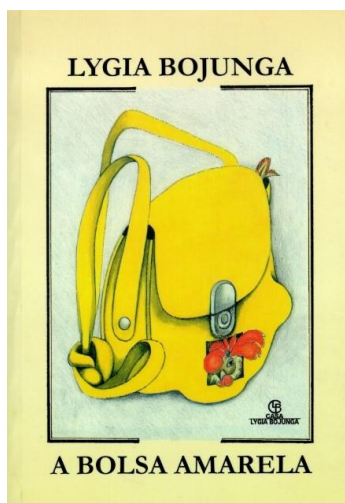


Figura 2 - Capa de *A bolsa amarela* (2013)



Raquel é a dona da bolsa, a filha caçula e temporona de uma família que não a compreende. Seus desejos mais profundos são: ser um menino, ser adulta e ser escritora. Em outras palavras, o seu objetivo maior é tornar-se escritora e ela deduz que, para realizar esse sonho, precisa ser do sexo masculino e adulta, pois percebe na organização social que há distinção entre tarefas para homens e mulheres, da mesma forma como os adultos fazem distinção entre as brincadeiras para meninos e para meninas. Além disso, ela sente na pele que para a criança não é dada a devida credibilidade de expressão, não lhe é prestada atenção, como se a criança fosse uma tábula rasa ou um receptáculo de informações a serem depositadas sem a possibilidade de esboçar reação ou contrariedades resultantes de reflexão.

James Hillman em *O código do ser: uma busca do caráter e da vocação pessoal* (2001), ao escrever sobre a vocação, o destino e a força do caráter individual, fala sobre a autopercepção, por vezes onipotente, da criança, e cita o exemplo do violinista Yehudi Menuhin para exemplificar que o *daimon* (como é designado o gênio, espírito, essência de cada ser) não está em compasso com o tempo:

[...] o gênio não é limitado por idade, tamanho, educação, nem treino, toda criança é maior que as calças e tem o olho maior que a barriga [...] Yehudi não tinha braços nem dedos para tocar um violino de tamanho normal, mas o tamanho da visão estava de acordo com a música em sua cabeça. Ele tinha de ter o que desejava porque 'Eu sabia instintivamente que tocar era ser'. (HILLMAN, 2001, p. 28).

Raquel, no entanto, convida o leitor a conhecer a sua bolsa, modo como ela simbolicamente diz ao adulto: “é assim que me constituo, através de elaborações muito mais complexas do que seus olhos podem ver”. A narrativa em primeira pessoa aproxima ainda mais o texto do leitor, transmitindo a sensação de que a leitura é mediada por Raquel, que o guia, transfigurando em palavras a forma como monitora seu pensamento e observa o mundo ao seu redor, atribuindo-lhe sentido, enquanto vai constituindo sua identidade.

Já nas primeiras páginas, ao deparar-se com a bolsa, a protagonista vê a possibilidade de guardar e proteger tudo o que é importante para ela. A bolsa adquire valor simbólico e representa o inconsciente de Raquel. Tudo o que atua na formação da sua identidade fica segredo dentro da bolsa, resguardado por um zíper que ela mesma comprou, justamente por ele enguiçar na hora certa. A bolsa funciona como um diário quanto ao tom confessional com que as interações entre os objetos acontecem dentro dela, demonstrando as reações mais profundas da menina diante dos acontecimentos do seu cotidiano, pois é nela que ocorre o devaneio e é experienciado tudo aquilo que é proibido à vista dos adultos. A bolsa é Raquel, na

sua completude, é a transfiguração da complexidade de uma personagem criança em desenvolvimento.

Assim como uma casa é mais que uma residência, é um lar e remete à constituição familiar; a bolsa adquire dimensão muito maior que mera bagagem, ela significa o ser Raquel e remete à forma como esse corpo vivencia o mundo e dá sentido a ele. Lilian Maciel (2014) considera a bolsa objeto-espaco que se torna personagem e, nesse sentido, Aline Reis (2013) argumenta que os objetos da bolsa são o duplo de Raquel. À medida que Raquel vai narrando os fatos que ocorrem no seu entorno, nasce a expectativa do leitor em relação à reação da protagonista, mas esta reação sempre interligada com a interação que acontece, paralelamente, entre os objetos/símbolos que a menina guarda na sua bolsa.

Antes do encontro com a bolsa, Raquel escreve cartas para o amigo imaginário André e obtém sempre respostas curtas em bilhetes que ela acha nos momentos mais inusitados. Essas respostas vindas quando menos se espera fazem analogia ao trânsito entre consciente e inconsciente que foge do controle de Raquel, como se uma ideia vinda de fora alterasse a rota predefinida dos pensamentos. Segundo a perspectiva junguiana, “em casos deste tipo há uma autêntica recordação, mesmo que a pessoa não se dê conta do fato. [...] Uma ideia ou imagem deslocou-se do inconsciente para o consciente” (JUNG, 1964, p. 37).

Lorelai⁵ é a amiga imaginária que surge depois de André e preenche o vazio deixado pelo amigo que precisou ser substituído por uma menina, devido à confusão gerada pela percepção equivocada da família, que pensava que Raquel estivesse namorando um garoto. Essa passagem também evidencia o preconceito existente em relação à amizade entre meninos e meninas e é mais um sinal de como o adulto dificulta o que para a criança é muito simples. O processo de individuação em Raquel se dá através da troca de cartas com o amigo menino, ou seja, pela parte masculina que, segundo Jung, seria o seu ser profundo, o inconsciente, ou seja, o amigo imaginário da protagonista.

A expectativa expressa na primeira frase da obra “Eu tenho que achar um lugar pra esconder as minhas vontades” (p. 9) é satisfeita pelo encontro com a bolsa, uma descoberta desencadeada por algo novo que sucede na vida da menina:

Aí aconteceu uma coisa diferente: de repente sobrou uma coisa pra mim.
-Toma, Raquel, fica pra você.
Era a bolsa. (p. 24).

⁵ O nome Lorelai faz referência à Lore-Ley ou Loreley, nome de uma sereia, personagem do folclore alemão. Segundo a lenda, ela seduzia os navegantes com seu belíssimo canto e eles acabavam morrendo no fundo do mar. O poeta alemão Heinrich Heine, em seu poema *Die Heimkehr*, expressa o encanto desse personagem surgido do imaginário coletivo.

Mas Raquel não pretende esconder a “vontade magra”, ou seja, os pequenos desejos que todos têm. Ela busca um espaço para esconder as vontades que a definem e a diferenciam em relação a outras pessoas. A bolsa amarela é esse objeto/espaço, imagem arquetípica, apresentada pela protagonista e narradora com características que se assemelham a ela própria. A bolsa é personificada e esse recurso aproxima o significado desse símbolo da menina como um prolongamento do seu ser. Além do fecho que emperrava na hora certa, a narradora descreve a cor da bolsa como sendo inconstante e não predefinida, usando os verbos nascer e resolver para sugerir que ela é animada, ou seja, personificá-la, dizer que possui *anima* (essência do ser): “Mas não era um amarelo sempre igual: às vezes era forte, mas depois ficava fraco; não sei se porque ele já tinha desbotado um pouco, ou porque ele já nasceu assim mesmo, resolvendo que ser sempre igual é muito chato”. (p. 25).

Raquel descreve a bolsa em três subtítulos: a bolsa por dentro, a bolsa por fora e o fecho. Essa organização da narrativa enfatiza a importância da bolsa. Feita de um tecido grosso e levemente áspero, formado por fios delicadamente entrelaçados, ela estica e lembra muito a personalidade de Raquel, especialmente quando o assunto está ligado às suas vontades. A aspereza e a grossura do tecido são aspectos que a bolsa tem por fora, portanto, representam a forma como o mundo interno de Raquel convive com o mundo externo. O objetivo de isolar e proteger o conteúdo em uma bolsa com essas características indica que Raquel não está disposta a expor nem compartilhar seus pensamentos, pois sabe que não será compreendida pelos adultos que convivem com ela, mas indica também flexibilidade e adaptabilidade em relação ao novo.

Outro aspecto importante é a alça da bolsa, que, pelas palavras da personagem narradora, indica que essa bagagem não é sozinha, que alguém a leva nos ombros, que pertence a alguém que interage com ela e cuida do seu conteúdo. O ato de levar nos ombros está ligado à ideia de suportar o peso e, ao longo da narrativa, a protagonista menciona o aumento de peso da bolsa em momentos difíceis e sua leveza nos momentos de superação. O tamanho da alça indica que se trata de uma bolsa para adultos, cuja alça Raquel adapta com um nó. Pode ser considerada uma bolsa para a vida inteira, já que o nó poderá ser desfeito quando a menina for maior. Por outro lado, o leitor vivifica a imagem da menina com a bolsa de forma a perceber que o conteúdo dessa bagagem talvez fosse pesado demais para uma criança carregar. Mas Raquel a carrega sem deixar transparecer o esforço que faz, inscrevendo nas entrelinhas da obra a sua força interior.

A bolsa por dentro era cheia de bolsos e Raquel se sentia entusiasmada por poder levar muitas coisas sempre consigo. A comparação com o quintal, diferencia o espaço lúdico, **onde** o jogo acontece, em relação à bolsa que representa o corpo que joga, **com quem** as coisas acontecem. O encontro com a bolsa é uma descoberta de si no mundo.

Os objetos vão, um a um, integrando a bolsa, numa sequência de fatos inter-relacionados com os acontecimentos cotidianos. O Alfinete de Fralda, um dos objetos guardados na bolsa, lembra a infância, definida por Kohan (2002, p. 1) como “potencialidade, a matéria-prima das utopias, dos sonhos políticos dos filósofos e educadores”. A curta trajetória narrada por este objeto após ser encontrado é a história da infância incompreendida de Raquel. O diálogo entre a menina e o objeto representa o ato de recordação e reflexão elaborado pela personagem narradora para acolher essa infância que faz e sempre fará parte dela.

O Galo Rei insiste para morar na bolsa. Ele se atribui o nome Afonso por não gostar de ser chamado de Rei. Ele procura um ideal pelo qual lutar, é o aspecto masculino interno presente em Raquel, *animus*. É a força da determinação, orientando suas atitudes e auxiliando na reordenação dos pensamentos. Afonso presenteia a menina com a Guarda-Chuva, mas somente ele consegue entender o que este objeto fala.

Mais tarde, outro Galo passa a habitar a bolsa também. Terrível é um galo de rinha, primo de Afonso e que teve seu pensamento costurado com linha de pesca (semelhante ao que ocorre com o Pavão em *A casa da madrinha*, de 1978) para pensar somente em lutar e ganhar, sem uma causa e sem medir consequências. Terrível é compatível com aquela faceta que Raquel não gosta de reconhecer em si mesma. Ele representa o lado irracional, impulsivo, a revolta impensada. Quando Afonso reencontra o primo, o cumprimenta e apresenta Raquel, mas Terrível nem olha para ela, o que sugere que a menina não tem poder sobre ele, que não consegue controlá-lo.

O almoço na casa da tia Brunilda, na dimensão dos eventos externos à Raquel, e a última rinha de Terrível, na dimensão do simbólico, parecem convergir para o fato da morte de Terrível. Ambos os momentos têm tom de espetáculo: a mágica e a rinha. A família parece querer ver Raquel perder o controle e divertir-se com a situação, enquanto isso, os donos de Terrível querem vê-lo lutar. Quando todos querem ver o que há na bolsa de Raquel, querem desnudar seus segredos, Terrível acorda, mas é controlado pelos seus companheiros de bolsa. Paralelamente, na dimensão simbólica, Terrível perde a rinha e morre, após fugir da bolsa.

Essa morte é uma perda simbólica para Raquel. Morre a impulsividade. A revolta irrefletida dá lugar a uma mudança de perspectiva. Raquel consegue manter a racionalidade

(Afonso) e surpreende os adultos com quem convive, ao apresentar Terrível (o lado irracional) todo amarrado com a correntinha da Guarda-Chuva e entrar no jogo dos adultos, simulando uma mágica.

Mas, ainda assim, a morte de Terrível é uma perda e Raquel escreve o romance “História de um galo de briga e de um carretel de linha forte”, que é uma narrativa dentro da narrativa. A protagonista escreve para elaborar o luto diante da morte simbólica e aprender a conviver com a perda dessa impulsividade que a ela pertencia, representada por Terrível. Segundo Clarice Lottermann (2010, p. 20) “na obra literária de Lygia Bojunga, a representação da morte está associada a uma recorrente tensão com a criação artística [...] a ausência da arte implica a ausência de vida”. Ao mudar o final da história do galo Terrível, Raquel imerge na arte de escrever e foca no fato de ele ter se libertado e não estar mais obstinado por lutas. Mesmo que para o leitor fique evidente a morte do galo, para a protagonista a elaboração de um sentido para aquela morte é importante, por ser a primeira de inúmeras pequenas mortes com as quais haverá de lidar ao longo da vida e continuar a viver. Raquel, como uma projeção de Lygia Bojunga, aprende, desde cedo, a lidar com o que Lottermann (2010) chamou de “simbiose entre arte e vida”, onde ambas se entrecruzam, indissociavelmente.

A costura dos sentidos e das motivações internas ao ser está diretamente ligada à forma como o mundo se faz sentir em quem o sente e se sente sentindo. E isso tem muito a ver com a educação.

Segundo Pauli (2001, p. 27), nas obras de Lygia Bojunga “a infância é vista como uma fase da vida em que a criança, a partir de suas iniciativas, vencendo os vários obstáculos, constrói sua identidade, deixando de lado a ideia de que cabe ao adulto resolver todos os problemas dela e tomar decisões sobre o seu futuro”. Assim como em *A bolsa amarela*, nas demais obras estudadas neste trabalho observamos essa busca por maior autonomia por parte dos protagonistas. E é nas palavras da jovem e autônoma Raquel que a escola é mencionada na obra, no pequeno trecho transcrito abaixo. A menção é referente à educação institucionalizada, quando Raquel narra ao leitor um fato que ocorreu na aula:

Saí da escola apavorada com o peso da bolsa amarela. Tinha Afonso tinha vontade tinha nome tinha livro tinha caderno tinha tudo lá dentro. E tinha também o seguinte: A professora mandou a gente fazer uma redação. Assunto: “O presente que eu queria ganhar”. Escrevi que eu queria um guarda-chuva (já cansei de pedir um lá em casa). Comecei a inventar o guarda-chuva que ele ia ser e as coisas que aconteciam com ele. Quando eu tava no melhor da história, tocou a campainha, a aula acabou, a redação não estava pronta, eu quis escrever o resto da história, a professora não deixou, recolheu o caderno, a turma foi saindo, a história ficou sem fim, e aí pronto: a vontade de continuar escrevendo apertou, desatou a engordar, engordou tanto que eu mal aguentava carregar a bolsa amarela. (p. 45).

Observamos que Bojunga inicia o capítulo *A volta da escola* com Raquel dizendo ter saído da escola apavorada. Esse estado emocional da protagonista se evidencia pela opção da autora por não utilizar vírgulas para listar os objetos/símbolos que estavam na bolsa, o que indica que eles estavam desordenados, bem como os pensamentos da menina, que estavam bagunçados e sucedendo-se ininterruptamente. Raquel havia mobilizado as experiências e a vontade de escrever que estavam na bolsa para tecer o sentido pretendido: queria ganhar um guarda-chuva.

Esse objeto remete à ideia de proteção, mas também a uma noção de escopo, ou seja, àquilo que faz parte de um projeto. Em outras palavras, o escopo pode ser considerado tudo o que um guarda-chuva abarca. Porém, a inspiração e a tentativa de organizar suas ideias sob um escopo precisaram ser mecanicamente desligadas, porque a aula havia chegado ao fim. Isso gera um forte impacto na menina. A autora transfigura esse impacto para a escrita como se o ocorrido fosse um novo objeto na bolsa, ao inseri-lo seguido de dois pontos e o chamando de “o seguinte”, conforme mostra a citação acima.

A imagem da professora marca a presença de uma escola e de uma educação muito semelhante à OSARTA, de *A Casa da madrinha*, lançado na sequência e que será depois estudado nessa dissertação. Embora não haja descrição das características da professora de Raquel, podemos perceber que a redação solicitada não tinha um propósito maior, além da própria escrita, o que supomos ser uma avaliação de cunho mais ortográfico e de sintaxe do que de exposição de ideias. Dessa forma, o ideal pelo qual lutar, que Afonso tanto procurava, não podia ser encontrado na escola. A escola soma-se à casa da protagonista como mais um espaço de submissão e obediência. Embora deem ordens, os adultos de ambas as partes não assumem a autoridade necessária, conforme explica Arendt:

Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: – Isso é o nosso mundo. (ARENDR, 1997, p. 239).

A família de Raquel tem por hábito proibir sem explicar o porquê nem questionar mais a fundo para tentar compreender a menina, apenas a reprimem. É o que faz o irmão, quando proíbe o contato com André, amigo imaginário da protagonista: “- Guarda essas ideias pra mais tarde, tá bem? E em vez de gastar tempo com tanta bobagem, aproveita para estudar melhor.

Ah! e olha: não quero pegar outra carta do André, viu?” (p. 15). A imagem do irmão como repressor reforça a questão do masculino e mais velho prevalecer sobre o feminino como força dominadora. A rigor, não cabe ao irmão mais velho decidir o que é bom para sua irmã, mas fica subentendido na narrativa que ele possui a liberdade e a autoridade para tal atitude, já que em nenhum momento ele é repreendido pelos pais por agir da forma como agiu.

A cena se repete, porém com mais intensidade, quando a irmã de Raquel, ao arrumar o armário, encontra as cartas trocadas entre Raquel e Lorelai. A irmã, apesar de ser também menina, não demonstra nenhuma empatia pela protagonista e parte para a violência física:

Foi aí que minha irmã cismou de fazer arrumação no armário e achou as cartas atrás da gaveta. Armou um barulho daqueles! ‘Quem é essa tal de Lorelai que quer te ajudar a fugir de casa?’ Comecei a explicar que ela era inventada, que a viagem era inventada, que – mas ela não deixou eu acabar de falar. Disse que eu não tinha jeito, me deu um puxão de orelha, fez queixa pro meu pai, o pessoal ficou de novo contra mim, e eu comecei a desconfiar que a gente ser escritora quando é criança não dá pé. Desisti de escrever carta. (p. 17).

A falta de interesse pelas ideias da menina parece ser generalizada, mas apesar de aparentemente ter desistido de escrever, Raquel está se fortalecendo diante de todas as adversidades. Mesmo que tanto em casa quanto na escola os adultos não parem para conhecer a força que move a menina, essa força continua a movê-la, letra por letra. E é o que vemos quando o esboço do romance que ela estava escrevendo é encontrado no quarto e passa de mão em mão de cada adulto (irmão, irmã, pai, mãe, vizinha e síndico) para que todos riam das ideias da menina. “Foi daí pra frente que a vontade de ser escritora desatou a engordar que nem as outras duas” (p. 18). A partir desse incidente, apesar de todos os empecilhos, a bolsa amarela passou a não só guardar e compartilhar os segredos de Raquel, mas ser Raquel, em toda a sua singularidade, e o leitor tem o privilégio de acompanhar essa aventura e, mais que isso, compô-la a partir de suas próprias experiências.

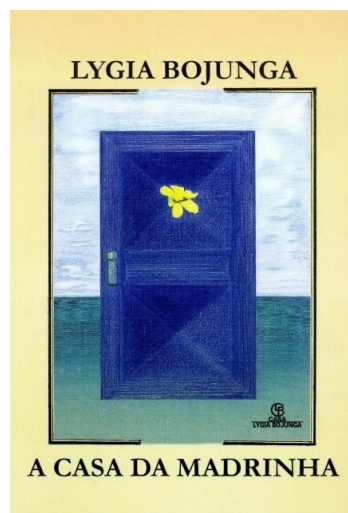
3.2 Em busca d’*A Casa da Madrinha*

A casa da madrinha é a quarta obra da autora, também traduzida para vários idiomas, foi encenada em teatros do Brasil e da Suécia e premiada no Brasil e na Alemanha. Publicada em 1978, recebeu naquele ano o *Prêmio O Melhor para o Jovem* – FNLIJ, em 1985 recebeu o *Prêmio literário O Flautista de Hamelin*, outorgado pela cidade de Hamelin, Alemanha, mesmo ano em que recebeu o *Prêmio Os Melhores para a Juventude*, concedido pelo Senado de Berlim.

A obra estudada, 20ª edição, de 2011⁶, tem ilustrações de Regina Yolanda, que traz na capa a imagem de uma porta azul forte diante de um horizonte aparentemente vazio, composto por chão verde azulado e um céu azul mesclado com branco. Essa porta (ou portal) indica uma travessia que não leva a um espaço fechado e que instiga o leitor a pensar sobre a casa da madrinha como a promessa de nova perspectiva em relação ao futuro, representado pelo horizonte ou pelo que a porta esconde atrás dela. A descrição da porta e da casa da madrinha faz parte das histórias que Augusto, irmão mais velho de Alexandre, conta para ele com a finalidade de ludibriar a fome ao dar asas à imaginação. A flor amarela no peito da porta guarda a chave que a abre, conforme Augusto explica ao irmão, personificando-a:

- Desde quando porta azul tem peito?
 - Tem, sim. E ela tacou uma flor amarela bem aqui no meio.
 - [...]
- Ninguém sabe desse esconderijo; só nós dois. Quer dizer, só nós quatro: tua madrinha, eu, você e a porta azul. (p. 72-73).

Figura 3 - Capa de *A casa da madrinha* (2011)



A associação estabelecida, no plano da ficção, entre o protagonista Alexandre e a casa da madrinha, lugar mágico que propõe novos horizontes, também se institui, no plano da realidade, entre Lygia e o espaço da imaginação. Na reportagem que Martha Mamede Batalha fez com a escritora, disponível no site da Editora Casa Lygia Bojunga⁷, Lygia sugere esse vínculo ao descrever como realizou a escolha por uma velha mansarda em Londres para fazer seu estúdio:

⁶ Todas as citações da obra serão retiradas dessa edição, constando, a partir de agora, no corpo do texto, apenas a referência à página citada.

⁷ Disponível em: <https://casalygiabojunga.com.br/imprensa/?gallery=gg-1-1> Acesso em: 10 fev. 2023.

“Olhei pra rua (em declive), olhei pr’um lado, pra outro: tudo que é árvore pelada, era uma tarde gelada de janeiro. Olhei em frente, olhei pra longe, dessa janela o horizonte é largo, tem muito céu pra ver. E aí eu pensei: daqui eu vou enxergar terras distantes... dentro de mim”.

O livro *A casa da madrinha* foi publicado dez anos antes de entrar em vigor a Constituição de 1988, quando a educação no Brasil passa a ser direito de todos e dever do Estado e da família (Art. 205), e sete anos depois de ser decretada (Decreto Lei 869/68) a obrigatoriedade da disciplina de EMC (Educação Moral e Cívica), juntamente com a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSP), nas escolas brasileiras. Ambas, EMC e OSPB, baseadas na transmissão da ideologia do regime totalitário, o que caracteriza uma educação servil, substituíram os componentes de Filosofia e Sociologia, caracterizadas por priorizarem a reflexão. O lançamento do livro, portanto, acompanha um contexto histórico brasileiro que compreende o período em que a educação é marcada pela interferência da ditadura sem que a criança tenha resguardado plenamente o direito de ser criança e frequentar a escola. E Lygia, sem tom utilitário, traz à baila nessa obra, considerada um marco na valorização da democracia, esse tema fraturante para que o leitor tire suas próprias conclusões.

Assim como todas as imagens presentes nos enredos das obras de Lygia Bojunga têm um porquê, a presença da imagem da bagagem também tem. Em *A casa da madrinha* há três bagagens marcantes: a caixa que Augusto usava para vender alimentos na praia e que acaba virando a mala de seu irmão Alexandre, as malas finas dos compradores da casa de Copacabana e a mala gorducha da Professora que, mais tarde, Alexandre reencontra na casa da madrinha e que tem um valor muito importante na narrativa, dando um sentido todo especial à forma de educação que a autora valoriza.

A bagagem do protagonista é uma caixa usada para vender sorvete, que além de não ser uma bagagem confortável para ser carregada, é algo que vai ficando mais pesado com o passar do tempo. O peso da caixa de Alexandre vai aumentando à medida que ele vai crescendo, entrando na pré-adolescência e as responsabilidades atribuídas a ele vão tomando o lugar da sua infância. A imagem da caixa que vai ficando cada dia mais pesada remete à forma como a vida tinha de ser enfrentada pelo menino, sendo cada vez mais difícil de suportar as vivências interiores que iam se acumulando concomitantemente à obrigação com a ajuda na renda familiar. A liberdade de sonhar com aquilo que ainda não é, mas que poderá vir a ser, típica da criança, lhe é cerceada desde cedo pela condição financeira de sua família e pelo fato de ser criança e não lhe ser dada a devida atenção.

Observamos que essa bagagem herdada do irmão mais velho muda de sentido ao longo da obra. A caixa indica também que Alexandre segue os passos do seu irmão, tendo-o como referência, ao mesmo tempo que faz uma alteração ao transformar a caixa em mala. A caixa que antes representava uma rotina pesada de vendas na praia passa a representar o protagonista em trânsito, num processo de busca e construção de si. Ao mesmo tempo traz à tona a força interior do menino que transforma suas dificuldades em possibilidades, pois ele nos anuncia que: “[...] a caixa era do Augusto e então eu fiquei com ela pra servir de mala, passei lá em casa pra dar tchau pro pessoal, e com tudo despedido me mandei”. (p. 19).

Por tratar-se de uma narrativa não linear, logo no início, antes de Alexandre conhecer a menina Vera e contar para ela como aconteceu a sua saída de casa e sua trajetória até então, ele surge chamando a atenção do público para a sua apresentação de rua. O chapéu (de lona e bem velho) de Alexandre e os bolsos das crianças que vêm até ele para assistir a sua apresentação são também bagagens. O chapéu está no chão, o que significa que Alexandre espera ganhar algo em troca da sua arte. As crianças fuçam nos bolsos em busca de dinheiro, que é a forma convencional de pagar por qualquer coisa na sociedade, até que uma delas pergunta se pode pagar com cocada. A pergunta inovadora é respondida com uma afirmativa de Alexandre e abre caminho para todas as crianças terem acesso à arte do menino e à forma de retribuir, criando uma interação até então inexistente naquele contexto.

Essa passagem mostra como as crianças costumam estar abertas para o mundo e deixam-no se mostrar para elas, enquanto os adultos tem o hábito de contar com experiências anteriores para avaliar antes de contemplar, como se já estivesse tudo sabido, como se não houvesse nenhuma dúvida. Embora crianças e adultos tenham, assim como aqui nesse trecho da narrativa, atitudes diferentes em algumas situações, compartilham da mesma cultura, do mesmo mundo e do mesmo sistema simbólico mesmo quando produzem novas culturas, como explica Clarice Cohn:

[...] as crianças não são apenas produzidas pelas culturas, mas também produtoras de culturas. Elas elaboram sentidos para o mundo suas experiências compartilhando plenamente de uma cultura. Esses sentidos têm uma particularidade, e não se confundem nem podem ser reduzidos àqueles elaborados pelos adultos, as crianças têm autonomia cultural em relação ao adulto. Negá-lo seria ir de um extremo a outro; seria afirmar a particularidade da experiência infantil sob o custo de cunhar uma nova, e dessa vez irreduzível, cisão entre os mundos. Seria tornar esses mundos incomunicáveis. (COHN, 2005, p. 35).

Ao longo das andanças do menino surgem personagens animais que, segundo nossa percepção, podem ser interpretadas como transfigurações de diferentes faces da psique de Alexandre. A Gata da Capa se equiparando ao ato de se esconder, aproveitando discretamente

os raios de sol que chegam até ela, assim como o protagonista aproveita as poucas possibilidades que a vida lhe oferece. Já o Pavão, por sua formosura, equipara-se ao ato de se expor em apresentações de rua e a capacidade de sonhar que motiva Alexandre. O Pavão surge no caminhar de Alexandre e vai acompanhando-o a partir do momento em que se conhecem. É ele que dá a beleza e a fantasia para Alexandre, afinal, “era legal ir andando pela estrada com uma coisa bonita assim pra toda hora poder olhar”. Já a Gata da Capa é apresentada ao leitor como uma lembrança do Pavão e que mexe com Alexandre e com o Pavão, o que sugere ser mesmo a transfiguração de alguma parte de si mesmo que tenha se perdido no caminho. O trecho abaixo mostra esse momento:

– Alguém viu a Gata da Capa por aí?
Vera e Alexandre se olharam. O Pavão repetiu a pergunta. Alexandre disse que não. O Pavão suspirou tremidinho e foi pra debaixo de uma árvore. Vera perguntou:
– Quem é a Gata da Capa?
Alexandre cochichou:
– É uma gata que ele adorava.
Ficaram olhando o Pavão. Alexandre pensando na Gata. (p. 55).

Mais adiante, na página 114, o narrador apresenta melhor a Gata da Capa ao leitor. Nessa passagem o leitor descobre que a Gata usa sempre uma capa de chuva para se esconder, puxando o capuz pra cabeça e levantando a gola, e que essa atitude se deve ao fato de ter sido rejeitada por ser vira-lata. O vínculo entre Pavão e Gata, ou seja, entre o sonho e a fobia, a força da determinação e a emotividade, respectivamente, o masculino e o feminino, surge espontaneamente no pátio da bela casa de Copacabana, cujos donos haviam comprado o Pavão para enfeitar a grama. O Pastor Alemão que, mesmo na corrente transfigura a opressão, compartilhava o pátio com os outros dois e não parecia ser muito amigável, já que o Pavão aprendera logo a não se aproximar dele para que ele não latisse e a Gata da Capa, que se escondia no porão por ser vira-lata, escapa por um triz do cachorro.

Quando surgem os compradores da casa, eles são descritos pela sua aparência externa alinhada e suas maletas fininhas, o que dá a noção de que seu conteúdo não é difícil de levar e, por outro lado, também não desperta tanta curiosidade quanto a maleta da Professora ou a caixa/mala de Alexandre, já que é quase totalmente previsível que haja dentro das maletas somente papéis burocráticos relacionados a valores monetários, sabendo que falam apenas sobre esse assunto. O trecho a seguir traz essa relação entre a bagagem e a forma como seu conteúdo se externaliza:

De repente, um grupo de gente entrou no jardim e parou no meio da grama inglesa. Um pessoal bem vestido, bem penteado, todos de maleta bonita, bem nova, fininha, de fecho dourado. Falaram, falaram, falaram. Os donos da casa chegaram perto e

falaram, falaram, falaram também. O Pavão, a Gata e o Pastor Alemão não entenderam nada: todo o mundo só falava número. Cada número alto toda a vida. Um milhão, dez milhões, vinte, cinquenta, cem, trezentos, quando chegou no bilhão a Gata foi dormir na faixa de sol e o Pavão e o Pastor pegaram no sono também. (p. 121).

O sono do Pavão, da Gata e do Pastor dá a entender que a demolição da casa era algo totalmente inimaginável para o trio que havia se acostumado com a conversa sobre valores em dinheiro, o que para eles não fazia nenhum sentido. O ato de dormir indica um desligar-se, é o contrário de estar em vigília. Ao dormirem, é como se tivessem sido dominados pelo que Orlandi (1997) chama de língua-de-espuma, vazia de sentidos, rasa, mas ao mesmo tempo agressiva e opressora:

Historicamente, a língua-de-espuma é aquela falada, por exemplo, pelos militares no período que começa em 1964 com a ditadura no Brasil. Mas pelas suas características, podemos alargar essa noção abrangendo toda expressão totalitária nas sociedades ditas democráticas. A língua-de-espuma trabalha o poder de silenciar. (ORLANDI, 1997, p. 10).

A maleta da Professora, elemento que aparece quando Alexandre frequentava a escola, é símbolo de resistência ante a sujeição e ao controle do pensamento exercido sobre as maiorias populacionais com o intuito de manipulação. A maleta era velha, o que sugere que a Professora tenha herdado muitos ensinamentos das pessoas com quem conviveu; já a Professora era jovem, o que a aproxima de seus alunos, especialmente no que se refere à liberdade de imaginação. Contudo, ainda que jovem, ela preserva os conhecimentos transmitidos de geração em geração. Os demais adultos (pais e professores) parecem ter herdado a desconfiança em relação ao novo e a acomodação diante de ideias prontas e engessadas, evitando a metodologia inovadora da Professora, o que denuncia um processo de manipulação que se repete e se reforça a cada geração, à medida que os pais reverberam a forma como lhes foi apresentado o mundo quando recém-chegados, justamente por considerarem-se bem-sucedidos e quererem o mesmo destino para seus filhos.

Assim como a Professora é uma voz destoante na educação convencional, Alexandre também o é entre os outros alunos, pois a sua persistência transparece pelo fato de ter ido à escola num dia em que “aconteceu coisa à beça”, ou seja, um dia cheio de adversidades:

Aí, uns dias depois, choveu muito. Chuva grossa. Encheu rua, o tráfego da cidade parou, casa desmoronou, coisa à beça aconteceu. Quase ninguém foi à escola. Mas Alexandre foi. Entrou na classe e viu tudo vazio; chovia demais pra voltar pra casa; resolveu sentar e esperar. Lá pelas tantas a Professora chegou. Mas chegou sem a maleta. E com um jeito diferente, uma cara meio inchada, não contou coisa gozada, não riu nem nada. Sentou e ficou olhando pro chão. (p. 45).

E essa passagem introduz o conflito educativo em torno do qual gira grande parte da obra. Embora essa característica esteja presente também em outras obras, nesta temos a impressão de que é dada maior ênfase, pois a educação institucional aparece mais fortemente delineada, diferenciando a educação que se quer, representada pela Professora com sua mala, da educação que é possível ter, que é mais comum e, além disso, está autorizada a acontecer.

De um lado está a escola nomeada como Osarta, palavra que, quando lida ao contrário, vira **atraso**, ou seja, seguindo o caminho comum, lê-se Osarta, mas se invertermos a ordem convencional para a leitura e mudarmos o ponto de vista, reconheceremos o atraso. Lygia Bojunga deixa claro que essa mudança de perspectiva exige interesse pelos propósitos educacionais, é preciso ter o pensamento voltado para a educação e suas influências no mundo para perceber que Osarta não tinha o propósito de ensinar a pensar ou incentivar a imaginação:

E então levaram o Pavão pra uma escola que tinha lá perto e que era uma escola feita de propósito pra atrasar o pensamento dos alunos. A escola pra onde levaram o Pavão se chamava Escola Osarta do Pensamento. Bolaram o nome da escola pra não dar muito na vista. Mas quem estava interessado no assunto percebia logo: era só ler Osarta de trás pra frente. (p. 26).

Conforme nossa leitura, apresentada anteriormente, podemos considerar o Pavão como sendo parte de Alexandre, mais especificamente a parte criativa e ligada às artes e, por isso, ligada à sua belíssima maneira de perceber e imaginar o mundo sem, contudo, ignorar as dificuldades nele presentes. Assim como em *A Bolsa Amarela*, o Galo Terrível e os outros ocupantes da bolsa estão sempre junto com Raquel e representam a psique da personagem, o Pavão com sua exuberância natural também representa uma característica psicológica importante de Alexandre. A autora deixa evidente a intertextualidade existente entre as duas obras: “O pessoal da Osarta tinha ouvido falar numa operação que fizeram num galo de briga: costuraram o pensamento dele, só deixaram de fora o pedacinho que pensava o que os donos do galo achavam legal; o resto todo sumiu dentro da costura”. (p. 29).

O Pavão sofre a tentativa de costura do seu pensamento, o que é uma crítica ao sistema educacional que denuncia, através da imagem da costura, a violência simbólica exercida pelo poder disciplinar presente nas escolas, ou seja, a inibição do conhecimento construído de forma autônoma, a desvalorização dos conhecimentos prévios e de mundo e a imposição de um sistema educacional autoritário, cujo objetivo é docilizar os corpos, incutindo-lhes ideias prontas, negando-lhe a possibilidade de reflexão. Assim, segundo mostram Brighente e Mesquida (2011), o objetivo do poder disciplinar nas escolas (assim como nos quartéis, fábricas

e prisões) nada mais é do que fabricar corpos úteis, obedientes e submissos do ponto de vista social, econômico e político, por meio de suas técnicas específicas, visando futuros trabalhadores produtivos, que ajam de forma mecanicista e que não ousem pensar por si sós.

Quando o Pavão viaja com o marinheiro João das Mil e Uma Namoradas, antes de acompanhar Alexandre, ele tem suas belas penas arrancadas aos poucos para servirem de presente às namoradas do marinheiro, o que o faz sentir-se desgraçado, com frio e esquisito. A falta das penas, assim como a ausência de sonhos, é dolorosa e causa fragilidade. Nesse sentido, o Pavão assemelha-se à forma como a criança vive e sonha, representando a personalidade de Alexandre, ricamente dotada de esperança e imaginação que, pouco a pouco, são extirpadas pelos adultos. E o sonho está aqui trazendo, possivelmente, o que é almejado e também a forma como o mundo é visto e vivenciado por Alexandre. O trecho abaixo ilustra essa proximidade entre a imagem do marinheiro com os personagens adultos e do Pavão com Alexandre, através das falas do Pavão que transfiguram suas percepções acerca dos sonhos e da imaginação sob a imagem de belas penas:

- A transa é que eu não topo. Dói. Arrancar pena dói pra burro. E tem mais: a pena é um pedaço de mim; não posso ficar dando pedaço de mim a toda hora; acabo acabando, sem pedaço mais nenhum.
- Que é isso? Pedaço de você o quê?! Pena é enfeite, ninguém precisa de tanto enfeite assim.
- Enfeite nada! Nasci desse jeito, a gente nasce com os troços que precisa para viver, se me tiram as penas eu tô desgraçado: morro de frio, de vento, de doença, de esquisitice. (p. 100).

Mais adiante, o sonho e a percepção típicas do artista aparecem novamente, mas desta vez sob a imagem da madrinha e fortemente ligada à imaginação da criança que sonha e devaneia com liberdade, sem julgamentos ou regras, características que os indivíduos vão perdendo com a chegada da fase adulta, semelhante ao que comumente acontece com a relação madrinha – afilhado(a):

- Ora, todo mundo sabe que madrinha só curte afilhado pequeno; cresceu, pronto: madrinha não liga mais. Então tudo que é gente grande vive por fora dessa história de madrinha. E aí já viu, não é? Bate a inveja.
- No duro?
- Inveja grossa. O Augusto tinha me avisado dessa história. E é só bater a inveja que eles começam a querer sumir com a madrinha da gente. É isso. (p. 132).

Porém, o renascimento das penas mostra a força interior que reanima os sonhos e a imaginação tão necessários para viver de forma saudável e fazem com que Alexandre recupere seu encantamento diante da vida, a força que brota do interior e faz a diferença no mundo externo, como argumentou Jung (2013):

O espírito das profundezas ensinou-me, inclusive a considerar como dependentes dos sonhos meu agir e meu decidir. Os sonhos preparam para a vida e eles te determinam sem que entendas sua linguagem. Nós gostaríamos de aprender essa linguagem, mas quem é capaz de ensiná-la e aprendê-la? Pois só a erudição não basta; existe um saber do coração. O saber do coração não é possível encontrá-lo em nenhum livro e em nenhuma boca de professor, mas ele nasce de ti como grão verde, da terra preta. A erudição pertence ao espírito dessa época, mas este espírito não abrange de forma nenhuma o sonho, pois a alma está em toda a parte onde o saber ensinado não está. (p. 121).

Ao mesmo tempo que as palavras de Jung afirmam que o saber do coração não está nas palavras do professor, ele afirma que não está no saber ensinado, ou seja, está, então, no saber das vivências, o que a professora de Alexandre proporcionava aos seus alunos e que não era bem recebido pelas famílias e pela escola.

A Professora da obra, com inicial maiúscula e sem especificação de nome, é uma imagem arquetípica e representa toda uma classe de profissionais. Essa personagem entra em oposição com o ensino institucionalizado ao qual pertence e ao qual precisa por fim se submeter, ela representa os profissionais da educação que fazem a diferença. Assim como a casa da madrinha é uma promessa de um futuro bom, a maleta da Professora traz aos alunos a aprendizagem contextualizada com o mundo e possibilidades voltadas à formação de cidadãos que reconhecem sua importância na sociedade e têm empatia com os demais, reconhecendo também a importância destes.

Embora não esteja colocado de forma explícita na narrativa, após o sumiço de sua maleta, o fator financeiro também faz com que a Professora tenha de trocar a educação na qual ela acreditava e que vinha dando certo por uma prática muito mais superficial para manter seu emprego. Isso leva o leitor a perceber que tanto adultos como crianças, independentemente da época, estão sujeitos a um sistema governamental que visa projetar, através de suas interferências no âmbito educacional, a sociedade que melhor lhe convém. Lygia contempla na sua narrativa tanto o professor quanto o aprendiz oprimidos e acaba por denunciar a realidade política que age de forma semelhante aos autodenominados donos do Pavão, ao tentarem direcionar o pensamento dele, voltando-se unicamente para seus próprios interesses:

Os cinco donos discutiram três horas e meia e aí escolheram:

- O Pavão vai achar que a gente é o máximo.
- O Pavão não vai querer sair de perto da gente.
- O Pavão vai adorar se exhibir.
- O Pavão não vai querer tostão do dinheiro que a gente vai ganhar com ele.
- O Pavão vai defender com unhas e dentes a beleza dele. (p. 42).

Alexandre questiona a Professora sobre possibilidades de recuperar a maleta, e a forma como esse diálogo encerra traz à luz o valor inestimável da educação que ensina a pensar e a

frustração de uma professora condenada a deixar de pôr em prática a forma como assumiu a responsabilidade pelo mundo em relação aos seus alunos, passando a contar somente com seus conhecimentos de ordem instrumental e técnica:

E como o tempo ia passando e ela continuava sempre quieta, e a cara não secava nunca e não chovia lá dentro e a cara cada vez mais molhada, ele acabou pedindo:
– Compra, sim?
– Não dá, Alexandre. Eles não estão mais fabricando essas maletas hoje em dia.
E aí ele não perguntou mais nada. Ela também não falou mais. Até que a campanha tocou e a aula acabou. (p. 67).

Com base em Hannah Arendt (1997), vimos que a Professora acaba alterando a forma como costumava assumir sua responsabilidade pelo mundo frente à geração dos recém-chegados, ao assumir uma educação baseada em instruções.

O Pavão surpreende ao mostrar-se resistente ao Curso Linha que costurava os pensamentos, porque puxou tanto que rompeu a linha. No Curso Filtro, colocaram um filtro na cabeça do Pavão, mas a torneira estava com defeito de fábrica, o que fazia com que às vezes o Pavão deixasse de pensar pingado. Isso mostra que seu pensamento era forte e pouco vulnerável. Pensando no Pavão como sendo a essência de Alexandre, ele desde criança não tinha características de vulnerabilidade psíquica:

O pessoal da Osarta suspirou:
– É caso pra filtro.
Era assim que eles suspiravam quando davam com um aluno de pensamento à prova de papo e de linha. E então levaram o Pavão para o Curso Filtro. Aí funcionou. Quer dizer, aí o Pavão ficou mesmo de pensamento bem atrasado. (p. 44).

Assim, Alexandre acaba assumindo o perfil de criança que, por seguir a trilha invisível, é vista pela escola como sendo “por fora” e incapaz de aprender, conforme Hillman (2001). O psicólogo cita que, quando há um fosso entre o que a escola vê e o que a criança sente, a escola passa a ser um espaço hostil e uma lembrança traumática. Ao citar alguns exemplos de experiências negativas com a escolarização de pessoas bem-sucedidas como Albert Einstein e Pablo Picasso, Hillman diz:

Muitas vezes não era na escola, mas fora dela – em atividades extracurriculares ou totalmente independentes da escola – que a vocação aparecia. É como se a imagem no coração em tantos casos fosse prejudicada pelo programa didático e sua periodicidade. (HILLMAN, 2001, p. 117).

A personagem Vera, amiga de Alexandre, é a criança que, apesar de ter seus direitos de criança preservados, tem dificuldade em dar asas à sua imaginação e sonhar com o futuro. Percebemos nessa personagem a forte influência dos adultos (especialmente seus pais) sobre a sua forma de ver o mundo, o que fica claro no trecho em que Alexandre questiona:

– Por que que eles não gostam de mim, hem?

Ela respondeu depressa, louca pra dizer de uma vez tudo que tinha pra dizer:
– Eles gostam. Eles acham você legal. E eles acham o Pavão muito bonito. Mas eles também acham que esse negócio de você viver à toa na estrada não dá pé. Não dá pé eu ser amiga de um garoto que vive à toa na estrada. Você entende? entende? (p. 129).

Vera chega a verbalizar uma opinião que não é sua, mas na qual ela estava começando a acreditar: “– Mas tá na cara que você não tem madrinha nenhuma! Aquilo tudo foi história que o Augusto inventou pra você dormir! – E foi só acabar de falar que já bateu um arrependimento danado: "puxa vida, pra que que eu fui falar? pra quê!" (p. 130). Na sequência, Alexandre mostra indiferença em relação à opinião dos adultos e revela conhecer um ponto fraco da adulez – a falta de imaginação e de esperança: “– Nem tô mais interessado. Já tinham me avisado que gente grande tem uma inveja danada de madrinha de gente pequena”. (p. 131).

O protagonista vive à margem de coisas fundamentais para o desenvolvimento de uma criança, é tido como subcidadão: não está inserido de forma acolhedora no mundo pelos adultos e é desacreditado pelos pais dos alunos na escola onde estuda, pois não consideram Alexandre uma boa influência para seus filhos, justamente por ele ser negligenciado pelos adultos que o cercam e, por isso, ver-se forçado a vender alimentos na praia. Alexandre está entregue a um ambiente em que ele e outras crianças se organizam sozinhas com as vendas e entregam o dinheiro para um patrão adulto, o que configura a exploração do trabalho infantil. Situação que não muda muito quando ele parte em busca da casa da madrinha, fazendo apresentações de rua.

Em meio a essas circunstâncias desfavoráveis, o personagem Alexandre representa a força que há dentro de cada ser humano, adulto ou criança, pois grande parte das pressões que atuam sobre o protagonista ao longo da narrativa o humilham e o depreciam e, apesar de ter tudo para “dar errado”, ele acaba encontrando o sonho que buscava. De certo modo, Alexandre rompe com o padrão esperado como conduta das crianças submetidas à lógica social da rejeição. Em geral, Arendt afirma, que quando são:

[...] jogadas a si mesmas, ou entregues à tirania de seu próprio grupo, contra o qual, por sua superioridade numérica, elas não podem se rebelar, contra o qual, por serem crianças, não podem argumentar, e do qual não podem escapar para nenhum outro mundo por lhes ter sido barrado o mundo dos adultos. A reação das crianças a essa pressão tende a ser ou o conformismo ou a delinquência juvenil, e frequentemente é uma mistura de ambos. (ARENDR, 1997, 231).

Mas a busca de Alexandre não havia sido em vão, após encontrar a casa da madrinha, reencontrar a mala da Professora e viver uma experiência sem igual, vislumbrando a possibilidade de tornar reais seus sonhos, ele encontra na sua mala uma flor parecida com a que enfeitava a porta da casa. Dentro da flor estava a chave e ele a guarda no bolso, que é uma

bagagem mais próxima do protagonista e vai com ele para todo e qualquer lugar. A chave é libertação e mostra que Alexandre adquire autonomia sobre sua vida:

Vera ficou olhando pra chave sem entender.

– Não lembra não, Vera? Eu te contei. Ele disse [Augusto] que no dia que eu botasse a chave da casa no bolso, o medo não ganhava mais de mim. – Riu. – Já pensou? Agora eu posso viajar toda vida. Quando o medo bater, eu ganho dele e pronto. (p. 168).

A flor, imagem arquetípica que traz consigo beleza, foi posta na mala por Vera e não era a mesma flor da porta, era uma alameda um pouco menor, mas o fato é que, para a surpresa dos dois, a chave estava lá, o que enfatiza a importância de Vera na trajetória do protagonista e a força de acreditar nos seus sonhos e de buscar por eles.

3.3 (Re)fazer-se na *Corda bamba*

Corda bamba, além de ter sido filmada pela TV sueca, encenada em teatros do Brasil, Alemanha e Holanda, recebeu o *Prêmio Altamente Recomendável para o Jovem* – FNLIJ, em 1979, ano de sua publicação. O livro leva ao leitor à realidade da pequena Maria que precisa se refazer diante da perda de seus pais e da vida no circo com seus amigos. Essas mudanças bruscas sofridas pela protagonista fazem com que ela sinta cada vez mais a necessidade de equilibrar-se na corda bamba que liga realidade e fantasia, consciente e inconsciente, levando-a a abrir portas da sua memória e construir um elo entre passado, presente e futuro. Lygia Bojunga em entrevista, quando questionada sobre a presença de elementos da psicanálise em *Corda Bamba*, estabelece uma relação entre si mesma e a protagonista:

Certamente. Durante quatro anos vivi muito intensamente um processo psicanalítico, uma árdua investigação interna, até que um dia disse a mim mesma: "É isso! Nem mais um especialista!" E procurando outras soluções, comecei a escrever. *Corda bamba* tornou-se, então, um processo de autoanálise por meio da criação literária. Como Maria, eu estava espiando em diferentes salas, em diferentes momentos da minha vida (BOJUNGA, 1991, p. 03 – tradução nossa)⁸.

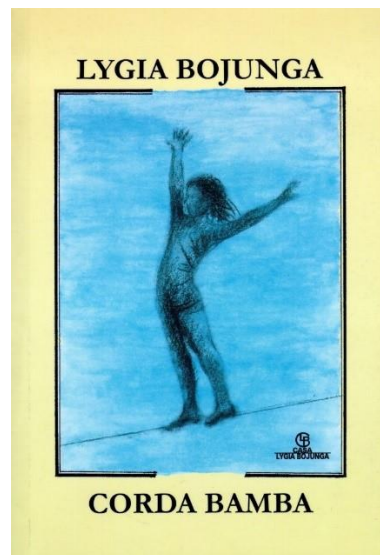
Corda bamba, em sua 25ª edição, de 2018⁹, traz na capa a silhueta de uma menina que aparece de braços esticados se equilibrando, com aparente naturalidade, sugerindo movimentos

⁸ Es cierto. Durante cuatro años yo viví muy intensamente un proceso psicoanalítico, una ardua investigación interior, hasta que un día me dije: "¡Hasta aquí! ¡Ni un especialista más!". Y buscando otras soluciones, comencé a escribir. La cuerda floja se convirtió, entonces, en un proceso de autoanálisis a través de la creación literaria. Como María, yo fui asomándome a distintas habitaciones, a distintos momentos de mi vida.

⁹ Todas as citações da obra serão retiradas dessa edição, constando, a partir de agora, no corpo do texto, apenas a referência à página citada.

harmoniosos sobre o fundo azul. Assim como a capa, as demais ilustrações de Regina Yolanda trazem a leveza dos movimentos circenses em silhuetas cor de grafite sobre o fundo branco das páginas.

Figura 4 - Capa de *Corda bamba* (2018)



Alguns pesquisadores da obra de Lygia Bojunga relacionam *Corda bamba* ao período da ditadura no Brasil, pois a vida de Maria, dos circenses e da classe mais pobre é marcada pela opressão. Além do convívio com a sua avó autoritária, Maria vive a opressão no ambiente escolar e nas aulas particulares. Sob esse ponto de vista, a protagonista, apesar da vulnerabilidade e da sujeição diante dos fatos que acontecem, representa a força da resistência de toda um coletivo que lutou e luta para preservar sua memória, sua arte, sua cultura. Maria simboliza a força da resiliência das vítimas da ditadura, cujo drama passou despercebido ou desacreditado por parte da população que, até os dias atuais, não crê nas atrocidades cometidas pelo poder opressor com a finalidade de silenciar. Sobre essa força resistente, Paulo Freire explica que:

[...] a luta [contra a opressão] somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. (FREIRE, 1987, p. 16).

Pauli (2001), ao citar a tese de doutorado de Rosa Maria Graciotto Silva (1996), menciona que 1979, ano em que a obra foi lançada, é também o marco da anistia, que tem como característica o esquecimento, já que consiste, basicamente, em perdoar crimes considerados de natureza política, incluindo-se torturas e assassinatos. A partir da Lei da Anistia, processos investigativos desses atos deixaram de existir e a punibilidade desses criminosos foi extinta,

eximindo-os de responderem novamente pelos atos cometidos. Pauli (2001) estabelece ligação com a questão central da protagonista Maria: necessidade de recuperar sua memória, por mais doloroso que seja, para conseguir conhecer os fatos em sua extensão e essa compreensão contribuir para construção de um futuro melhor, o que, segundo Graciotto Silva estaria indicando uma direção à sociedade brasileira:

Para Graciotto Silva, a perda de memória de Maria pode relacionar-se com a perda de memória do povo brasileiro, assim como a necessidade de Maria recuperar a memória com a própria necessidade de a sociedade brasileira não se deixar impregnar pelo esquecimento e lutar pelo reavivamento do passado. (PAULI, 2001, p. 74).

Maria traz consigo a força restauradora de humanidade, contornando pacificamente as diferenças com sua avó, enfrentando com resiliência a opressão exercida, procurando respostas dentro de si mesma para recuperar seu passado e descobrindo, mais ao final da narrativa, uma força aliada em Pedro, o grande amor da vida da avó.

As bagagens que aparecem de forma explícita ao longo de *Corda bamba* são a sacola estourando de cheia, de Barbuda; o bolso do qual a professora Eunice sempre tira seu lençinho nos casos de ameaça de espirro; a bolsa de couro com fecho e corrente de ouro, usada por Dona Maria Cecília Mendonça de Melo; o embrulho de presente no qual estava a Velha com que Maria Cecília presenteara a neta Maria. A bagagem da protagonista, ao se mudar definitivamente para a casa da avó, após a morte dos pais, é um embrulho que ela traz embaixo do braço, além da corda e do arco de flores que ela usa para se equilibrar na corda bamba. Embora o arco e a corda não sejam bagagens usadas no sentido de guardar algo dentro delas, elas acompanham a descrição da bagagem a ponto de dar a impressão de fazerem parte dela. São como bagagens de mão que, por seu tamanho, não cabem no embrulho e, por sua grandiosidade, querem se deixar ver. Ao longo desta e das outras obras estudadas, essas imagens arquetípicas das bagagens vão deixando para o leitor vestígios sobre as características psicológicas dos personagens que as levam consigo, permitindo que aspectos físicos das bagagens direcionem a interpretação em relação ao comportamento e às vivências não narradas.

O circo, na obra, é o universo no qual Maria nasce e tem as primeiras experiências, separada do espetáculo apenas por uma lona. Vida e espetáculo latentes em um universo no qual os mais diversos elementos estão presentes e, entre eles, é claro, as bagagens:

Era um camarim do circo, só com parede de lona separando da plateia. Tinha espelho grande, cama de armar, sacola, embrulho, malha, sapatilha, arco de flor. E uma menina de quatro anos brincando sozinha, empurrando um barco de papel, fingindo que o chão era água. (p. 98).

A passagem acima mostra a naturalidade da relação de Maria com o circo e a forma como estava sendo constituída a bagagem dessa menina de alma circense e livre que brotara do meio artístico como uma flor. E é neste momento que a outra Maria surge. Trata-se de Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, avó de Maria que vai até ela num momento de solidão da pequena. Neste momento a menina tem seu primeiro contato com a face nociva do mundo exterior, em que a vida começa a exigir posicionamentos e escolhas. Maria começa a viver o que Jung define como estruturação do ego e adaptação ao mundo exterior:

Esta fase em geral traz um bom número de choques e embates dolorosos. Ao mesmo tempo, algumas crianças nesta época começam a sentir-se muito diferentes das outras, e este sentimento de singularidade acarreta uma certa tristeza, que faz parte da solidão de muitos jovens. As imperfeições do mundo, e o mal que existe dentro e fora de nós, tornam-se problemas conscientes; a criança precisa enfrentar impulsos interiores prementes (e ainda não compreendidos), além das exigências do mundo exterior. (JUNG, 1964, p. 165 - 166).

Já a outra Maria, a avó, que a autora intencionalmente chama pelo nome completo, Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, surge com sua bagagem, primeiramente dúbia, já que podemos imaginá-la bela e brilhante, mas também ostensiva e nociva, ideia esta que mais adiante irá confirmar sua conotação devido às atitudes frias da personagem.

A bolsa de couro da avó, com fecho e corrente de ouro, marca, nas entrelinhas, o sacrifício para se obter o couro e poderá levar o leitor a associá-la com a expressão “tirar o couro”, proposição que mais tarde se evidenciará pela exploração do trabalho que a personagem exerce. O fecho e a corrente de ouro remetem, simultaneamente, ao poder e ao aprisionamento, justamente por serem imagens arquetípicas ligadas à riqueza e ao ato de acorrentar. A combinação de tais objetos sugerem condicionamento financeiro, intimidação e submissão relacionados à forma de prender alguém. Inicialmente, talvez, a bolsa de Dona Maria Cecília pareça mágica para o leitor, ao passo que, ao saírem da bolsa, os brinquedos adquiriam outra proporção, ficavam maiores, como se um valor fosse a eles agregado “a bola virou balão, a boneca ficou maior que a Menina” (p. 99), porém ao simples toque de Maria Cecília os objetos voltavam ao tamanho original e eram recolocados na bolsa. “Era só pegar um brinquedo que, pronto: ele diminuía de tamanho” (p. 100). A sensação que o leitor tem é de que nas mãos insensíveis de Dona Maria Cecília os brinquedos perdem a sua graça e as possibilidades por eles suscitadas.

Na casa de Dona Maria Cecília Mendonça de Melo impera a frieza, como se vê no aniversário de Maria: “A aniversariante estava sentada numa cabeceira; Dona Maria Cecília na outra. E tinha brinquedo ocupando tudo quanto é cadeira em volta [...]” (p. 103). Mais adiante,

os dois cachorros têm comportamento autoritário e opressivo. Embora eles contrastem com os brinquedos de borracha, de louça e de acrílico, que são seres inanimados e ocupam lugares humanos à mesa, justamente pelo fato de serem seres vivos, os dois cachorros ficam:

[...] esparramados pelo chão; um de cada lado da cadeira da Menina. Era só a Menina se mexer que eles ficavam de orelha em pé. Quando, lá pelas tantas, a Menina foi na janela (assim como quem quer mais ar), os cachorros também foram, um de cada lado; e quando a Menina olhou pro jardim eles logo olharam, pra ver o que ela queria ver lá fora. (p. 103).

Pela forma como esses animais e suas ações são descritas, eles não desempenham um papel afetivo em relação à Maria, nem tampouco protetivo, mas de controle. A sinceridade da protagonista criança denuncia essa sensação de forma genuína no momento em que a avó pergunta:

– E os brinquedos? você não vai dar bolo pras suas bonecas? Pro urso? Pra girafa?
– Eles não sabem comer.
– E pros cachorros? Eles sabem...
– Tem que dar?
– Só se você quer. Hoje é dia dos seus anos: você só faz o que quer.
A Menina não quis. Sentou de novo. Mas, em vez de comer bolo, ficou olhando pros retratos”. (p. 104).

Maria não se deixa levar por aparências. Os animais, mesmo sendo os únicos convidados vivos, não fizeram com que se sentisse acolhida. Sentindo a opressão, ela opta por não alimentá-los. A maior surpresa vem quando a avó anuncia para a neta que o presente “dessa vez é uma **coisa** diferente” (p. 108 – grifo nosso). Em meio a convidados inanimados, o presente (que ironia!) é um ser humano. A Velha estava dentro da caixa embrulhada com papel e colada na parte de cima, como uma boneca. A forma como a autora descreve mostra bem o contraste entre um ser animado e um inanimado, destacando que a Velha não estava sendo tratada feito gente. “O presente era uma velha. Mas não era de acrílico nem de borracha, era uma velha de verdade, gente de carne e osso” (p. 109), que havia sido comprada para entreter a neta com histórias. Ao pedir que contasse a primeira história, Maria é surpreendida pela velha que responde com outra pergunta, mostrando que tem muita história pra contar: “– De bicho? de gente? triste? contente? inventada? ou de verdade?” (p. 112). Mas Maria também surpreende ao responder: “– De gente. Da senhora”.

Com isso, Maria adverte o leitor e também a personagem que ela é um ser humano e deve ser tratada como tal, deixando de assumir o papel objetificado, imposto pela forma como Dona Maria Cecília e a vida a trataram até então. Maria enxerga com os olhos do coração o ser humano ali presente e pulsante. E as duas, Maria e a Velha, continuam se surpreendendo mutuamente. Maria pede para a Velha contar uma história sobre si:

“– De mim?
– A senhora não tem história?
– Todo mundo tem”. (p. 112).

A resposta da Velha demonstra grande sabedoria, pois ao dizer “todo mundo tem”, ela, num ato subversivo, se reassume como ser humano e mostra para Maria que cada ser tem sua individualidade e caminho. A Velha assume também a responsabilidade de apresentar o mundo à recém-chegada Maria, o que a avó, imagem arquetípica materna, não assume e, ainda pior, designa essa função a alguém que ela considera uma não-pessoa. Atitudes como a de Dona Maria Cecília, Paulo Freire chama de sadismo, de viver um amor às avessas, conspirando para o fortalecimento de uma visão necrófila do mundo, que prioriza a morte sobre a vida, buscando pela opressão o silenciamento de vidas alheias por considerarem somente a sua própria humanização. Porém, Maria e a Velha são forças de resistência e se unem na busca pela liberdade:

Não poderia deixar de ser assim. Se a humanização dos oprimidos é subversão, sua liberdade também o é. Daí a necessidade de seu constante controle. E, quanto mais controlam os oprimidos, mais os transformam em “coisa”, em algo que é como se fosse inanimado. (FREIRE, 1987, p. 26 – grifos do autor).

Sob a perspectiva junguiana, o arquétipo do velho sábio sempre aparece como alguém que tem autoridade, podendo ser um professor, médico, sacerdote e manifesta-se em situações que requerem tomada de decisão, planos, conselhos. A Velha desempenha papel importante no crescimento de Maria, já que contar histórias é revirar a própria bagagem e, ao fazer isso, a Velha proporciona à Maria o contato com a realidade de uma forma diferente da qual a menina está acostumada. Ela conta a história dos três casamentos de Dona Maria Cecília, sendo que nos três casos, os maridos foram escolhidos por uma combinação entre característica física, nome e *hobby*, revelando a superficialidade nas relações e as decepções, já que seus pares sempre eram mais apaixonados pelos *hobbies* do que por ela, o que deixa inferir que Maria Cecília, indiferente à cultura, não adentrava na música, na leitura, nem mesmo na caça às borboletas. Apegada pelas coisas e pelas pessoas, Dona Maria Cecília tem dificuldade de encontrar sua própria alma nas coisas e nas pessoas, característica pessoal que, segundo Jung (2013, p. 118), é o aspecto que singulariza justamente o apego a coisas e pessoas. Mas Pedro, o último companheiro, era diferente dos demais, trabalhador que era, não precisava casar para obter sustento. Ele:

[...] começou a gostar dela e pediu ela em casamento. Ela ficou tão espantada de ser pedida em vez de pedir, que topou. E quando foi querer mandar nele, ele falou: ‘nem eu mando em você, nem você em mim. [...] Tchau! Só volto quando você parar com essa mania de mandar em mim’. E Dona Maria Cecília Mendonça de Melo chorou e pensou: dos quatro que eu tive, foi esse o meu grande amor. (p. 119).

Como vimos no fragmento, Pedro demonstra relacionar-se com Dona Maria Cecília por livre escolha, fato que poderá ressignificar a interioridade da avó e funcionar como elo entre ela e a neta, pois ele poderá trazer a abertura necessária para a harmonia simbólica entre Maria Cecília e o amor da filha Márcia por Marcelo, pais de Maria.

Mas enquanto isso não acontece, a insensibilidade de avó fica registrada no modo como ela lida com a morte da Velha na seguinte passagem:

- Esquece, minha boneca, esquece.
- A comida nunca deu pra ela.
- O quê?
- Mas aqui tinha demais: ela morreu.
- Esquece, meu amor.
- Não. Não esqueço, não. (p. 122).

A mesma relação que Dona Maria Cecília tem com a Velha é percebida pelos contratantes que exigiram que Márcia e Marcelo, pais de Maria, se apresentassem na corda bamba sem rede de proteção e a motivação para tal realização está diretamente ligada à procura dos pais pela filha quando a avó a levou embora do circo pela primeira vez:

- Até hoje não deu pra pagar as dívidas que a gente fez quando eu saí procurando a Maria.
- O jeito é outro.
- Agora eles estão apertando, querem que a gente pague de uma vez.
- Pede o dinheiro pra tua mãe, Márcia!
- Não! Vem, Marcelo, tá na hora.
- Não tá certo, não tá certo! vocês não podem deixar eles tirarem a rede, vocês não podem deixar eles botarem a corda tão alto.
- Eles vão pagar muito mais.
- Você está deixando eles te explorarem, Marcelo! (p. 131).

A cultura da exploração no trabalho é descortinada para o leitor pela fala de Foguinho, amigo circense de Maria, que denuncia uma realidade muito comum de desconsideração da dignidade humana, praticada também por Dona Maria Cecília em relação a pessoas menos favorecidas economicamente, fazendo com que infundam menos respeito a uma grande parte das pessoas por considerarem-nas menos importantes: “– Se vocês começam a trabalhar na base do risco, tudo que é circo vai imitar. É sempre assim. E aí, quem não tem a segurança de vocês ou se arrisca de morrer ou fica sem trabalho”. (p. 132).

O fato de tudo que é circo querer imitar uma prática desumana traz à tona a tendência capitalista de desvalorização de vidas, comprando-lhes a capacidade de trabalho, no caso, a habilidade de andar na corda bamba, e usá-la como quiser para produzir um valor bem maior do que aquele pelo qual pagou ou, como acontece na obra com os pais de Maria, perder a própria

vida. Além disso, há uma aproximação com a realidade capitalista que age sobre as artes com objetivos lucrativos sobrepostos à expressão humana.

Embora Maria tenha se mudado para a casa de Dona Maria Cecília levando consigo um embrulho, à medida que a narrativa vai sendo tecida, o embrulho vai sendo desenrolado pela protagonista e podemos perceber que a bagagem de Maria é muito preciosa.

Com a partida dos pais, a vida passa a ser responsabilidade inteira de Maria que, ainda muito jovem, questiona: “Devagarinho, um medo foi chegando: eles estavam indo embora, a vida agora era dela: mas quanta coisa numa vida! um presente assim tão grande, será que... será que ela ia saber carregar?” (p. 95).

Maria, ao abrir a porta amarela do inconsciente e reviver seu nascimento, toma consciência do valor inestimável do legado que os pais deixaram pra ela e passa a perceber a potência da vida como bagagem que a constitui e é por ela constituída, aspecto que será aprofundado posteriormente.

Além da forma como a bagagem de Maria se apresenta, vimos que é incômoda também para Dona Maria Cecília a forma como a menina a guarda:

– Vocês não pretendem largar isso tudo? sacola, embrulho, corda? - Mas fechou a cara quando viu Maria guardando tudo debaixo da cama: - Que é isso, Maria? Tem armário, cômoda, mesa, tem tudo que é preciso pra você guardar suas coisas! (p. 23).

O lugar escolhido por Maria para guardar seus pertences pode ser pensado como atípico se considerarmos que, comumente, as crianças têm medo de que possa haver monstros embaixo da cama, mas, ao mesmo tempo, aquilo que alguém guarda debaixo da cama fica próximo e, simbolicamente, poderíamos associar ao mundo onírico. Essa escolha da protagonista pode estar demonstrando uma verticalização, uma abertura para o mundo interior, já que não foge dele, o deixa ao alcance das mãos.

E é entre ao legado do amor sublime deixado por seus pais e os obstáculos impostos pela opressão que Maria conseguirá abrir as portas do seu mundo onírico, uma a uma, e ressignificar a sua vida ao revelar lembranças de si para si. Conforme Hillman (2001):

Pedacinhos banais de informação podem provocar grandes efeitos psíquicos subliminares, como mostram os resíduos do dia nos sonhos. Sonhamos com as coisas mais loucas! A maior parte do dia não é notada nem lembrada, mas a psique escolhe vestígios do ambiente e os envia para o sonho. O sonho – uma usina de processamento reciclando o ambiente, dando alma ao que se joga fora. O sonho – um artista apropriando-se de imagens do ambiente para recordá-las na tranquilidade. (HILLMAN, 2001, p. 167).

Mas portas novas também são descobertas por Maria, revelando ao leitor novos horizontes e possibilidades sobre os quais ela tem poder de escolha, já que organiza esses novos espaços dentro de si à medida que vai se constituindo.

Essa constituição se dá em meio ao dilema entre a educação formal e informal. Como um de nossos objetivos nesta pesquisa é relacionar as bagagens com a educação, salta aos olhos que em *Corda bamba* há marcas que ligam fortemente esses dois elementos assim como nas outras narrativas estudadas por nós. Quando Maria chega à casa da avó, tudo o que a ela pertencia, que ela havia apreendido até aquele momento para formar sua bagagem, foi tratado com desprezo pela avó:

- Mas o que que nós estamos fazendo aqui na porta? Vamos entrando, vamos entrando. Deixa o embrulho aí, Maria. E a mala? cadê a mala?
- As coisas dela estão aqui na sacola - Barbuda falou.
- Só isso?
- Só. (p. 13).

Diante da reação da avó, Maria “não largou o embrulho; nem o arco; nem a mão de Barbuda. E Barbuda achou que tinha que ficar segurando a sacola” (p. 13), o que demonstra que Maria não está disposta a abandonar suas memórias. Poderíamos fazer analogia dessa cena com a relação entre a necessidade de valorização dos conhecimentos prévios de um estudante e o afeto para que a busca pelo conhecimento em qualquer área se dê de forma significativa.

A irrelevância que as vivências prévias de Maria têm para a avó é enfatizada mais uma vez quando Dona Maria Cecília corrige, com tom de frieza, a fala de Barbuda, referindo-se às memórias como sendo trabalho: “Agora ela não trabalha em mais nada, agora ela vai ficar morando aqui comigo e só vai estudar e brincar”. (p. 16). Nossa percepção nos leva a ler nas entrelinhas que o trabalho para Dona Maria Cecília não é visto como uma realização digna ou algo feliz. Há uma distorção na concepção de trabalho por parte dessa personagem, pois se refere às vivências circenses como exploração do trabalho infantil, mesmo sem pronunciar exatamente estas palavras.

Isso fica ainda mais perceptível quando retomamos a conversa entre Márcia e Marcelo quando ele pergunta: “Quer dizer que ninguém trabalha na tua família?” e ela responde “Trabalham pra gente”, como que repetindo algo que ouvia desde criança. O posicionamento de Dona Maria Cecília diante do número que a menina realizava no circo com seus pais, em contraste com a compra de um ser humano para contar histórias, refletem um tom moralizante e remetem a uma atitude hipócrita, já que a avó está vociferando atitudes que ela mesma não pratica. Outro detalhe que nos chamou a atenção é que Dona Maria Cecília, através da sua fala,

prova que não faz distinção entre trabalho infantil e a arte apresentada com o coração, por ter sido aprendida com os pais e que tem um valor muito especial para sua neta.

Além disso, a avó estabelece metas escolares por faixa etária, comparando a neta a um neto de uma amiga, o que demonstra uma preocupação excessiva com as aparências em relação a real importância da aprendizagem para a vida, pensando que todos devem aprender as mesmas coisas, da mesma forma e no mesmo tempo. O mesmo vimos acontecer em *A casa da madrinha*, quando pais e escola não aceitam a forma como a professora conduz as suas aulas com o auxílio da sua maleta que tanto encanta os alunos. Portanto, parece ser uma preocupação de Lygia Bojunga contrapor essa forma descontextualizada de ensinar, sem estabelecer ligação com a vida dos alunos, com uma educação engajada e significativa.

Semelhante à forma como a avó compra a Velha, a avó decide contratar uma professora para dar aulas particulares à Maria. E é nas aulas que a imagem do cachorro surge novamente, dando a sensação de opressão. A professora, Dona Eunice, senta à mesa para iniciar a aula e o cachorro já se deita aos seus pés, impossibilitando Maria de se mexer, sob a ameaça de começar a latir. Essa imagem nos leva à empatia por Maria, pois a menina acostumada a andar na corda bamba e exercer a sua arte se vê obrigada a ficar com os pés suspensos e sem um ponto de apoio. Pensamos que poderia se pensar em uma proibição da arte, já que os pés de Maria são fundamentais para a sua prática artística.

É importante mencionarmos que a única bagagem da professora Eunice é o bolso do qual ela tira um lenço, que está sempre a postos, já que ela está seguidamente à beira de um espirro. A bagagem da professora, aliada ao fato de ela ir puxando uma pelezinha ao lado da unha do polegar, remete a uma ideia de incômodo com o exercício da docência, pois está ligada à sua proteção e não à sua metodologia de ensino. O cachorro complementa essa noção, pois é como se fosse uma ira contida, já que fica embaixo da cadeira dela.

Pensamos que o canário preso na gaiola e que canta de vez em quando está tão preso quanto Maria e que o fato de cantar remete diretamente à arte. Então, o pássaro, ao nosso ver, é uma transfiguração da protagonista nos momentos de aula. É provável que a relação entre o cachorro e a ave não seja muito amistosa, assim como também não é a relação de Maria com sua professora, embora a menina não demonstre explicitamente. O fato é que o pássaro preso tem vontade de voar e pode ser associado ao poema *Guardar*, de Antônio Cícero, mais especificamente no trecho "melhor se guarda o voo de um pássaro do que um pássaro sem voos".

Quem tem consciência dessa situação é Barbuda. Mesmo deixando claro não compreender nada de escolarização, como vimos anteriormente, ela sabe que é preciso tranquilidade para aprender: “como é que a menina ia entender a lição se não tinha onde botar o pé descansada”. (p. 44). A Mulher Barbuda que usava saia, barba e uma sacola estourando de cheia é uma mulher forte, afetuosa e preocupada com Maria. Sua sacola mostra, através da imagem que projetamos durante a leitura, contradição entre a fragilidade de uma sacola e a intensidade do que há dentro dela e que a faz parecer estar prestes a estourar. O verbo estourar tem uma ligação com os sentimentos, pois estes tendem a transbordar, sendo comum ouvirmos a expressão “não deu pra segurar”. É uma bagagem que, quando não está bem organizada, tende a rebentar.

A aula acaba assim que o despertador toca, ou seja, a institucionalização e a ideia de educação como mercadoria estão presentes, pois apesar de não ser um convívio em comunidade, os horários são rigorosamente cumpridos. A docilização dos corpos, presente, geralmente, numa educação coletiva, é colocada em prática com Maria. São utilizadas técnicas típicas da distribuição das pessoas no tempo e espaço, o que busca aproximar a educação de uma produção seriada. Pensar na educação como uma transação econômica, segundo Gert Biesta, é problemático porque:

[...] se compreende mal o papel do aprendente e o papel do profissional da educação na relação educacional. Esquece-se de que uma razão principal para engajar-se na educação é precisamente descobrir o que realmente se deseja ou precisa. Esquece-se também de que os profissionais da educação têm um papel crucial a desempenhar no processo da definição das necessidades, porque uma parte importante de sua competência profissional reside nesse ponto; um papel que precisamente os distingue dos vendedores, cuja única tarefa é entregar as mercadorias ao cliente. (BIESTA, 2013, p. 41).

Além da educação ser tratada como mercadoria, a educação para o mercado de trabalho também se faz presente no enredo, pois as palavras de Marcelo, pai de Maria, sobre ficar desempregado e sem muitas opções para trabalhar, mostra que na sociedade é necessário ter passado algum tempo no ensino institucionalizado para ter a garantia de emprego. Ao mesmo tempo, essa exigência do mercado deixa subentendido que a escola atua fortemente no ensino para formar trabalhadores e não necessariamente pensadores. "Fiquei sem emprego, sem tostão, nunca tive muito estudo, só tinha amigo no circo..." (p. 80).

Quando Maria não teve desempenho satisfatório no teste para o qual estava se preparando: “Teve entrevista com diretora, conversa com orientadora, e mais isso e mais aquilo, o pensamento sempre correndo atrás de Quico, Barbuda e Foguinho (todo mundo indo embora), correndo pro corredor comprido e abrindo tudo que é porta”. (p. 126). A forma como o trecho

está escrito, em especial a expressão “mais isso e mais aquilo” dá a ideia de inutilidade dessas providências que a escola tomou em relação ao desempenho de Maria, pois o sofrimento da menina é o que estava fazendo com que ela tivesse dificuldade para se concentrar: saudades de seus amigos e lembranças de todo tipo. Tal situação leva o leitor à compreensão de que a afetividade não é levada em conta por alguns adultos, sejam eles da família – simbolizados pela avó – sejam eles da escola – mostrados através da professora Eunice.

Contrariamente às dificuldades para se concentrar nas tarefas escolares, Maria tem grande facilidade para andar na corda bamba, ou seja, tirar os pés do chão e andar para dentro de seu íntimo. Um universo de possibilidades se abre a partir dessa ação, dando condições para que ela organize todos os acontecimentos e anseios da maneira como julga mais adequado. E é justamente essa característica bojunguiana que desperta o interesse dos leitores de todas as idades. Zilberman (2005, p. 70) cita essa característica como sendo uma grande contribuição da autora, o fato de “ela ter alcançado apresentar ao leitor a criança por dentro, levando adiante a proposta contida no *Flicts*, de Ziraldo”.

O final da obra, embora não seja definidor, traz palavras de um futuro bom, sugerindo que, embora Maria tenha sido submetida a uma educação que dificultava seu equilíbrio na corda bamba, ela conseguiu superar suas dificuldades, desenvolver o autoconhecimento e tornar-se mulher com autonomia e responsabilidade: “E conforme ia indo pela ponte, ia crescendo, crescendo, virando moça; quando encontrava com o homem já tinha virado mulher”. (p. 144).

3.4 *O sofá estampado* com cores mórbidas

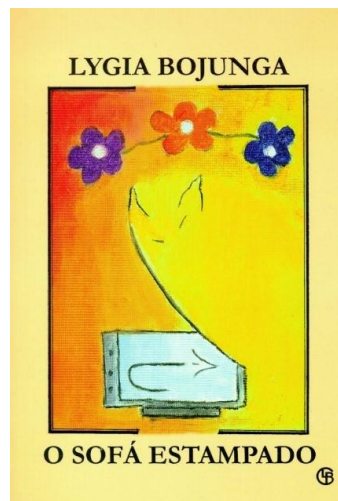
Uma das obras mais premiadas da autora, *O sofá estampado*, publicada em 1980, recebeu no mesmo ano o *Grande Prêmio APCA* (Críticos Autorais) e o *Prêmio O Melhor para o Jovem* – FNLIJ e, em 1982, recebeu o *Prêmio Bienal Banco Noroeste de Literatura Infantil e Juvenil*. A obra narra uma história que coloca face a face o amor à vida e o viver no automático, a plenitude e o vício. Através do comportamento dos personagens e da forma como se relacionam, o leitor tem como perceber que toda interação, ou a falta dela, exerce influência sobre os envolvidos.

A capa de *O sofá estampado*, em sua 31ª edição, de 2004¹⁰, feita por Peter, marido da autora, tem como fundo um degradê que vai do vermelho ao amarelo, com três flores na parte

¹⁰ Todas as citações da obra serão retiradas dessa edição, constando, a partir de agora, no corpo do texto, apenas a referência à página citada.

central superior, um televisor com uma seta no meio e a silhueta parcial de uma gata, completamente situada na parte amarela clara, cujo contorno parece ser a continuidade do contorno do televisor e que divide as cores de forma a quebrar bruscamente a variação do vermelho para o amarelo. Pensamos no degradê como forma de trazer para a imagem a relação da cor quente que vai esfriando aos poucos, tornando-se amarela, ou seja, que vai perdendo calor e, mesmo que não se transforme em fria, diminui a intensidade do tom e a vida. A tonalidade mais fraca aproxima-se do tecido do sofá estampado que era “amarelo bem clarinho, todo salpicado de flor; ora é violeta, ora é margarida, e lá uma vez que outra também tem um monsenhor”. (p. 8-9).

Figura 5 - Capa de *O sofá estampado* (2004)



A obra narra a história do tatu, Vítor, que se apaixona pela gata angorá, Dalva. A amada passa a vida sentada no sofá estampado vendo televisão e esquece de viver. Vítor, o protagonista, é um jovem tatu em busca da sua vocação e vê em sua Vó um exemplo a ser seguido.

As bagagens que aparecem na obra são a mala do pai, a mala da Vó, a mala do Inventor (que mais tarde, Vítor percebe que é a mala de sua Vó e estava destinada a ser sua), o cinto de viajante, a bolsa da Dona Rosa e a mala profissional que o pai comprara para Vítor. Antes de estudá-las, não poderíamos deixar de citar as palavras de Bittencourt (2003) sobre a relação entre a escrita de Lygia e a bagagem, posições com as quais concordamos e que fazem referência tanto as obras quanto a própria escritora, considerada:

[...] irrequieta, por isso viaja tanto. Do ar pra mata, de casa pra casa, de cidade pra cidade. Ela carrega uma valise. NÃO! A Lygia não carrega valise, usa uma mala (com cacófato e tudo) muito especial, feita pelo mesmo fabricante da mala da avó do Vítor.

Daquelas que duram pra sempre... espaçosas o bastante para levar o álbum de fotos – que registra o passado –, a lente e o diário de viagem – que examinam e registram o presente –, com lugar reservado para, pedaço por pedaço, o futuro ir se construindo. (BITTENCOURT, 2003, p. 3).

A maleta profissional “de couro molinho forrado de veludo azul-claro; no meio, bem encaixada em duas dobras do veludo, tinha uma carapaça de plástico” (p. 96), o pai havia dado para Vítor com a intenção não somente de presentear o filho, mas, principalmente, encaminhá-lo para o ofício de vendedor de carapaças para tatus como eles, conforme o trecho abaixo que narra um sonho que Vítor teve:

– Hoje mesmo você vai começar a vender a nossa carapaça. Olha só o último modelo, que cor bonita, o pessoal vai adorar. E olha o plástico: é moderno, é bem fininho, estraga logo, todo mundo vai ter de comprar de novo, e de novo, e de novo: a gente vai fazer um mundo de carapaças de plástico! (p. 191).

A maleta oferecida (quase imposta) pelo pai contrasta com a mala apresentada pela Vó sob vários aspectos. As carapaças, apesar de serem bonitas e coloridas, segundo a concepção do pai, são feitas de plástico e estragam logo, obrigando o cliente a comprar de novo. Além de passar a ideia do consumismo, os objetos remetem à poluição do meio ambiente com um “mundo de carapaças” (p. 191) e à superficialidade na constituição dos sujeitos, que passam a substituir o que lhes é natural pelo que é simulado. Sob essa perspectiva, é possível pensar na carapaça como figura de linguagem, já que a expressão “esconder-se na carapaça” conota um comportamento evasivo. Assim o ato de vender carapaças de plástico pode ser equiparado a vender serviços ou materiais cujo aproveitamento é fútil e descartável.

Já a mala da Vó, que em nenhum momento é chamada de maleta, é “forte, para aguentar viagem até o fim da sua vida” (p. 63). Do lado há um bolso para guardar coisas miúdas; dentro há álbum de fotos, lente, diário de viagem, itens que remetem à importância da pesquisa e da memória. A mala, acompanhada de um cartãozinho que dizia: “Agora que você passa de senhorita a senhora, acho que fica mais próprio viajar com mala em vez de mochila [...]” (p. 63) foi presente de casamento que a Vó ganhou do marido, Arquimedes, nome de origem grega que significa “pensar muito”¹¹. Talvez a diferença entre a mochila e a mala refira-se à resistência, tamanho e permanência. A mala, por ser mais durável, suporta uma carga mais pesada, ou seja, um acúmulo de experiências mais intensas e maior responsabilidade. O tamanho pode remeter a uma melhor organização do conteúdo em seu interior e também à ampliação dos horizontes, pois o espaço maior possibilita a vivência de novas experiências. A

¹¹ *Archimédes* é uma palavra formada pela junção de *archi*, que significa “muito” e *med*, que quer dizer “pensamento”.

mala lembra viagens mais longas, justamente por permitir que muito conteúdo possa ser levado sem que precise ser substituído. Ela tem a ver com continuidade, enquanto a mochila tem a ver com efemeridade e transição.

A Vó de Vítor senta sobre a mala para conversar com o neto sobre suas andanças, ou seja, a mala serve como base que sustenta a Vó nesses momentos, o que dá maior ênfase ao seu conteúdo, pois supõe-se que estivesse tão cheia a ponto de sustentar quem se sentasse sobre ela, o que sugere que a Vó tinha muitas experiências de vida para contar a Vítor. Dessa forma, a pesquisa e a memória, mencionadas acima, são elo que fortalecem o vínculo entre a Vó e Vítor.

Observamos, em todas as obras estudadas, uma relação de reciprocidade entre a bagagem e as vivências de quem a possui. A transferência é direta, como vemos no caso da Vó, quando decide que vai conhecer Vítor. Ela opta por dar um tempo nas suas viagens depois que ela e a mala levaram um tombo, o que mostra ao leitor que aconteceu um fato que a desestruturou, mexendo com sua bagagem e alterando sua forma de ver o mundo. Mais adiante, enquanto conversa com a Vó, Vítor percebe que havia aparecido uma nova marca na mala, bem perto da alça o que, segundo a nossa leitura, nos leva a pensar que a mala tenha ficado mais difícil de carregar em função dessa pequena lesão que poderia tornar-se maior e danificar mais ainda a mala. De certa forma, essa correlação aponta, em nossa concepção, para a necessidade de não anistiar as marcas que a vida nos apresenta, não as ocultando – inclusive em relação aos temas fraturantes – o que corrobora, ainda mais, a pertinência das temáticas narrativas em Lygia Bojunga.

No momento em que a Vó anuncia a partida para a Amazônia, Vítor fica muito contrariado e triste. Como tentativa de manter sua Vó perto de si, ele “se agarrou na mala sentindo uma coceira danada na garganta” (p. 73). Essa atitude do personagem é semelhante à atitude de Rebeca do conto *Tchau* (não estudado nesta dissertação, mas que tem uma representatividade muito grande no conjunto da obra da autora). Segurar a bagagem para impedir a partida é uma demonstração de admiração e do espelhamento típico de alguém que tem o outro como exemplo a seguir, já que é o conteúdo que o outro traz consigo que desperta o amor. Igualmente, é também acreditar que o outro não conseguirá viver sem sua bagagem, sem os pertences que o identificam, o que de fato ocorreria com a Vó de Vítor, mas não ocorre com a mãe de Rebeca.

A valorização da bagagem e a preservação da memória é remontada em Vítor pela necessidade da escrita, que aparece nas cartas e no poema que ele escreve para sua amada, Dalva, que não os lê. Sob esse aspecto, fica clara a diferença entre a forma de viver de Vítor,

tanto em relação à Dalva quanto em relação aos seus pais. Embora ele os ame, não consegue se adaptar à superficialidade com a qual agem. Dalva, a gata premiada por passar doze horas sentada no sofá estampado assistindo à televisão, recebe as cartas de Vítor e as esconde no sofá estampado sem ler, por desinteresse, enquanto os pais de Vítor recebem o bilhete que a Vó destinou ao neto e não o entregam a ele por considerarem o filho impressionável demais, decidindo entregá-lo mais tarde. Ambas as correspondências têm informações com potencial de mudar a vida de seus destinatários. O bilhete da Vó traz uma relação da mala com a profissão:

QUERIDO VÍTOR,

Vou largar de viajar e então passo a mala para você. Tínhamos combinado de trocar o fecho e forrar ela juntos antes de ir ver o mar, lembra? Mas você já está ficando um tatu crescidinho e pode fazer tudo sozinho muito bem. Um beijo carinhoso da VÓ

P.S. Tem mais bicho de barriga vazia que bicho de barriga cheia. **Não se esqueça dessa injustiça na hora de escolher sua profissão.**

VÓ. (p. 89 - 90 – grifos nossos).

Nesse bilhete percebemos que a mala é como se fosse o legado que a Vó deixa para o neto, não necessariamente a mesma profissão, mas a mesma ideologia e forma de sentir-se realizado com o que cria. O conteúdo da mala da Vó é de uma profissional que atua com amor na sua profissão e faz dela uma fonte de aprendizagem, contrastando com a concepção que o pai tem sobre o trabalho e que passa longe da ideia de escolha. Segundo ele: “Não tem que gostar, tem que vender” (p. 100), o que na concepção de Hillman (2001) configura uma manipulação sem efeito, já que “mil pais manipuladores não conseguem produzir um Mozart”, da mesma forma que inúmeras investidas de pais comprometidos não garantirão um cidadão correto e ético. No caso de Vítor, nem mesmo a insistência do pai fará com que ele goste de vender carapaças.

Nesse aspecto, mais uma vez se mostra ao leitor a semelhança entre os pais de Vítor e a gata Dalva. Enquanto aqueles pensam em vender para lucrar, esta pensa em comprar a qualquer custo para obter *status*. Eles valorizam o “ter” em detrimento do “ser”.

Além da mala dada pelo pai, Vítor ganha dos pais, mais precisamente da mãe, o cinto costurado por ela e que é entregue a ele antes de saírem para a sua formatura com o dinheiro já “arrumadinho: nota maior no bolso menor” (p. 57). A mãe chamou a peça de “cinto para viajante [...] com bolso para guardar dinheiro” (p. 57). O diálogo dos pais acerca dessa pequena bagagem é muito significativo e sugere um impasse entre pai e mãe, no qual a mãe direciona uma reflexão sobre valores, não meramente monetários, mas morais, ao se referir a “coisa natural”:

– Isso não é uma coisa natural, meu bem; vai atrapalhar o Vítor.

- Não vai, não. Ele sabe que nota maior a gente tem menos e nota menor a gente tem mais, e então nota maior precisa de bolso menor.
- Pois é o que eu estou dizendo: não é uma coisa natural ter mais de menos e menos de mais. (p. 58).

A mãe, de forma indireta, parece questionar o valor das vivências em relação aos bens acumulados, instigando o marido (e o leitor) a pensar sobre as bagagens que realmente importam e o espaço adequado de que necessitam na vida. Há um desequilíbrio entre o que é priorizado pelo pai e o que é priorizado pela mãe. O pai se refere ao dinheiro (notas) e a mãe se refere ao “mais” como sendo, possivelmente, o bem-estar e a realização pessoal, que não podem ser guardados num espaço diminuto para não ficarem sufocados.

A bolsa da Dona Rosa, amiga da mãe de Vítor, aparece na narrativa quando ela anuncia ao neto, ainda criança, a morte da Vó e, de dentro dela, Rosa tira um lençinho de renda para se assoar. Vítor, como consequência da notícia dada de forma pouco sensível por Rosa, começa a passar mal e o mesmo lenço é usado por Rosa para abanar o protagonista. A forma como Rosa utiliza o lenço de renda, ora para assoar-se ora para abanar Vítor, e o modo como deu a notícia dizem muito sobre sua personalidade. Desprovida de discernimento e sensibilidade, o modo como ela conta a Vítor sobre a morte da avó, faz até o narrador registrar uma observação parentética aos leitores: “É que sua Vó morreu. (Foi assim mesmo que a tal Dona Rosa falou; nem mais nem menos.)”. (p. 79).

Anos mais tarde, quando adulto, Vítor conhece o Inventor, um homem desajeitado e que tem certa dificuldade de explicar o funcionamento da sua invenção. Escrita com inicial maiúscula, a palavra Inventor torna-se um substantivo próprio para nomear o personagem e fazer com que ele represente, possivelmente, pessoas bem intencionadas e criativas que não têm poder persuasivo. Ele parece ser um ser mágico, pois sua invenção tem o poder de transmutar mágoa em força de vontade para realizações muito positivas, como as voltadas à pesquisa, por exemplo. Quando ele aparece na Agencia Z, de Dona Popô, onde Vítor trabalhava, para mostrar sua invenção, ele é descrito da seguinte forma pelo narrador:

Ele era magrinho, já meio velho, casaco do tempo de estudante, calça pedindo uma passada-a-ferro-pelo-amor-de-deus. Dona Popô olhou pra ele de cara feia. O Inventor nem percebeu; abriu a maleta, tirou retrato e folheto velho, foi mostrando um por um. Sem falar. Só o olho brilhando. Com uma esperança danada. (p. 155).

Vítor tropeça na maleta do Inventor e logo reconhece os seus traços, estabelecendo ligação com a mala que era da sua Vó, “mal podendo acreditar em cada marca, cada arranhão (no meio de outros que ele não conhecia), cada mancha que ele conhecia tão bem”. (p. 171). Percebemos que a Vó de Vítor e o Inventor são imagens arquetípicas de quem inova de forma

criativa com a finalidade de mudar o mundo. Ambos têm como característica marcante a vontade de ajudar e de fazer a diferença na vida das pessoas, apesar de não terem a mesma profissão. A maleta do Inventor chama a atenção de Vítor que tenta explorá-la ao máximo, ou seja, deseja saber mais sobre o Inventor, ao mesmo tempo que anuncia aos leitores a incidência de marcas no objeto, que funcionam enquanto materialização da consistência de experiências vividas pelo Inventor.

Dentre as diversas bagagens com as quais Vítor tem contato ao longo da narrativa, a “mala grã-fina com alça de rabo de tatu”, da qual ele faz propaganda durante o período em que trabalhou para Dona Popô, mostra o quão despedaçado Vítor está por atuar em um trabalho distante de seus ideais. Essa passagem denuncia também a descartabilidade do ser num mundo capitalista, pois depois de explorar ao extremo a imagem de Vítor para a TV, Dona Popô avisa que não teria mais tempo para falar com ele nunca mais e as outras agências o desprezam dizendo: “Ele não interessa mais: a tevê já **espremeu** tudo que ele podia dar”. (p. 185 – grifo nosso). Até Dalva termina o namoro com ele. Por outro lado, é o contato com essa “mala grã-fina” que leva o protagonista a deixar a cidade e voltar para a floresta.

Mas antes de retornar à floresta, após sonhar com o Pai e sua maleta profissional (e não lembrar do sonho), essa sensação o conduz de volta para a mesma rua que visitou na infância, quando cavou desesperadamente para fugir da sensação de perda ao saber do falecimento da avó. Ele ficou à espera da Mulher sem rosto com o lenço frio e estampado para o levar embora dessa vez. Importante salientar que ambos (lenço e sofá) têm a mesma estampa e fazem referência à morte. Pensamos que o comportamento de Vítor diante do estampado suscita uma vontade de morrer, pois ele cava muito para encontrar a Mulher sem rosto. Já o comportamento passivo de Dalva transfigura a morte em vida por não querer sair do sofá estampado. Reações como a de Dalva ocorrem, segundo Hillman, quando a inspiração é perdida e resta o que ele chamou de “ferocidade simples e sem objetivo”:

Sem o desejo de um ideal, o que resta é a fantasia lasciva e a sedução de imagens desligadas que não encontram âncora em projetos reais. De corpo presente mas de espírito ausente, ele se recosta no sofá, humilhado por seu próprio *daimon*, pelo potencial em sua alma que não se deixa subjugar. (HILLMAN, 2001, p. 95).

Vítor busca a morte, mas acaba reencontrando o Inventor com sua maleta, que em seguida é levado pela Mulher sem rosto. Mas Vítor reconhece na maleta a mala de sua Vó. A bagagem que Vítor tanto esperava e arrumava um canto no seu quarto para guardar, agora estava diante de si e funcionou como uma âncora para mantê-lo ligado ao mundo, reforçando o mito platônico da descida, garantindo os pés no chão, ou seja, continuar vivo.

O narrador deixa claro que não havia como a mala encontrar Vítor. Era ele quem tinha de encontrá-la, pois o endereço mencionado pela Vó não tinha precisão. Dessa forma, Vítor somente poderia encontrar a mala através da sua motivação e busca, aterrado a si mesmo. Ao contrário do que o pai dele intencionara ao inculcar-lhe a maleta de venda de carapaças, a Vó, seguindo seus princípios, deixa para o neto o livre arbítrio. Vítor, mesmo perdendo a referência que sua Vó era para ele, acaba se inspirando no Inventor que era muito semelhante à Vó na essência do ser.

Depois que Vítor encontra a mala da Vó, ele sente necessidade de dar continuidade aos trabalhos dela e se espanta por ter esquecido que era tão bom estar vivo durante o tempo em que esteve no buraco, que, aqui, designa um sentimento depressivo e autodestrutivo. Ele passa a se sentir pertencente ao mundo e vivo novamente após encontrar sua razão de ser. Então, quando volta para casa para visitar seus pais, Vítor já tinha encontrado a mala e, conseqüentemente, descoberto sua vocação. São as palavras da mãe que dão ênfase a esse momento, personificando a mala da Vó: “– É o Vítor voltando! E não é ele sozinho, não: é ele e a mala da Vó. – Correu. Abraçou o Vítor. Chorou”. (p. 202). As palavras finais do livro trazem para o leitor a superação do protagonista em meio a lembranças que ainda doem, mas que serviram para fortalecer a sua formação. O amor não correspondido devido à superficialidade da amada, a morte em vida e a exploração capitalista aparecem respectivamente neste trecho: “Aos poucos, o Vítor foi se esquecendo da **Dalva**, do **sofá**, da **Agência Z**”. (p. 203 – grifos nossos).

A trajetória educativa de Vítor é influenciada pelas vivências das gerações anteriores a ele. Temos o exemplo da Vó como mãe, que parou de viajar durante alguns longos anos, depois do falecimento de seu esposo, para criar seus filhos, o que mostra o compromisso que esse personagem adulto tem com a educação, dedicando-se inteiramente para cumprir a missão de criar seus cinco filhos com qualidade. Depois do último filho formado, ela tomou a decisão de retomar sua vida de viagens até o fim: “– Bom, meus queridos, vocês estão com a cabeça cheia de ideias, estão com saúde; daqui pra frente, cada um se vira à vontade, tá? - Tirou a poeira da mala e voltou a viajar”. (p. 64).

Embora na obra não esteja explícito se é a mãe ou o pai de Vítor que é filho da Vó, a tese de que todos somos determinados pelo fator genético e pelo ambiente em que crescemos não se sustenta na narrativa, pelo contrário, mostra que uma fruta pode cair longe do pé. Ambos, pai e mãe de Vítor, são muito diferentes da Vó. O pai, que acreditamos ser o filho da Vó, tem uma percepção e uma reação diante do mundo ainda mais distante do que a da mãe de Vítor.

Esta, seguidamente não concorda com o posicionamento do marido, mas também não intervém para convencê-lo a deixar Vítor agir pelo livre arbítrio. No entanto, é a mãe que vê, ao final da narrativa, Vítor chegando e de longe reconhece a mala da Vó, admitindo para si mesma e anunciando para o marido a escolha vocacional do filho.

Dentre as semelhanças entre Vítor e a Vó, o ato de cavar, presente em Vítor quando está nervoso, está relacionado com o ato de escavar, característico da profissão da Vó, que é arqueóloga. Tanto cavar quanto escavar estão ligados à pesquisa, porém, enquanto o primeiro significa abrir um buraco, o segundo significa retirar detritos também, porém com ferramentas adequadas, configurando um cuidadoso movimento de descoberta que, no sentido figurado, traz a ideia de ir a fundo e procurar meticulosamente. No caso de Vítor, o ato de cavar é marcado pela profundidade, pois ele cavava muito fundo. A sua ansiedade diante do que pretende descobrir é tão grande que o faz cavar compulsivamente, com o objetivo de encontrar uma solução para o seu sofrimento. Mas o ato de escavar pode remeter também à aceção de um movimento delicado no qual cada centímetro de busca é vivido com intensidade. O tempo é mensurado e sentido de formas distintas nesses dois tipos de busca, mas em ambos há pulsão vital.

A relação entre a percepção superficial e a aprofundada, pulsões de vida e morte simultaneamente, são constantes na narrativa. Aparecem na relação de oposição entre Vítor com seus pais, com Dalva e com Dona Popô. Já entre Vítor e a Vó, bem como com o Inventor, não há oposição, pois são forças que buscam enxergar além daquilo que está sendo visto e agir em prol de um mundo melhor. A superficialidade nas interações e a pulsão de morte são enfatizadas pela relação entre ficção, intencionalidade mercadológica das mídias (representadas pela TV) e a relevância das próprias vivências presente na narrativa. Para Dalva, a ficção e até mesmo as propagandas adquirem importância muito maior do que sua própria vida, conforme mostra o trecho a seguir, quando ela solicita silêncio a Vítor para prestar atenção na TV:

- Agora passou, ah! Eles estavam mostrando o endereço certo. Pra ter *status* a gente tem que morar onde eles mostram.
- Dalva, olha pra mim.
- Hmm?
- Escuta...
- Ai, não aperta a minha cauda assim...
- Dalva, escuta, com você eu moro em qualquer endereço, mas quando é que a gente casa, me diz, me diz!
- Pronto, começou. Só quero ver se eles vão fazer as pazes. (p. 26 - 27).

Vítor e Dalva, mesmo estando sentados no mesmo sofá, estão muito distantes um do outro. Embora estejam conversando, não estão desenvolvendo algo juntos. A conversa deles é

um duplo monólogo de dois “eus” que sempre estão em paralelo, nunca chegam a tocar-se e, por isso, não se afetam mutuamente. Como argumenta Skliar (2011, p. 33), “estar juntos não tem sentido em si mesmo, senão implicaria sentir e pensar o que acontece entre nós; estar juntos não tem valor moral por si; estar juntos inclui desde a amorosidade para alguém até a raiva, porém talvez não a indiferença”.

No capítulo “Os engasgos”, aparece a primeira menção à educação escolar e podemos inferir que há também a primeira referência ao que vai ser representado pela imagem da bagagem: o posicionamento diante da vida. Vítor se questiona, de certa forma, de onde vem essa bagagem, esse gosto que ele leva consigo em algum lugar de si:

E então, na terça-feira de manhã, o Vítor saiu pra escola cedinho e pegou o caminho mais comprido, só pra ir curtindo mais comprido tanto cheiro gostoso, querendo lembrar “quem foi que me ensinou a gostar assim de mato? ou quem sabe isso é coisa que tatu já nasce gostando?”. (p. 33).

Essa atitude de Vítor diante do mundo é um despertar, dar-se conta de sua motivação para viver. É como se ele descobrisse o porquê de estar e ser no mundo, sua vocação (que vem do verbo latino *vocare* e significa chamar). O protagonista sabe que gosta de observar e apreciar o mundo e sabe que essa inclinação é inata. É a vida chamando o menino para explicar-lhe o sentido de viver. Hillman (2001) faz uso da frase de Picasso “Eu não desenvolvo; sou.” para explicar que cada pessoa é uma imagem essencial e inata do seu destino que compreende em si o ontem, o hoje e o amanhã. Segundo Hillman, as partes se mostram simultaneamente, o que torna possível lermos uma vida de trás pra frente ou de frente pra trás. E o psicólogo vai além ao afirmar que todos chegamos ao mundo respondendo a um chamado e que somos necessários aqui, justamente, pela nossa bagagem única.

Na sala de aula, Vítor era um aluno reservado e tímido que, ao longo do ano, foi se encaminhando para o fundo da sala para passar despercebido, apenas observando as aulas em silêncio. Apesar dessa quietude, a professora conhece Vítor e sabe que ele gosta de poesia e que, inclusive, sabe de cor o poema *Último andar*, de Cecília Meireles, o que deixa subentendido que a professora é observadora e atenta em relação a todos os alunos. Ela deseja incentivar Vítor a falar e expor suas opiniões sobre os assuntos de que ele gosta, valorizando seus conhecimentos prévios, porém seu plano não funciona e Vítor se engasga. O menino não tinha muita habilidade para dizer *não*, então, devido ao esforço por atender, quando solicitado a falar, ele engasgava, pois “não era tatu de fazer manha; não era tatu de emburramento, e mesmo quando não estava a fim de uma coisa ficava sempre meio sem jeito de dizer *não*”. (p.

38 – grifos da autora). Esse engasgo de Vítor transfigura sua dificuldade em externar o universo que em si habita, assim como acontece com o Inventor que se atrapalha para explicar o funcionamento da sua invenção para Dona Popô, talvez por receio da incompreensão e da indiferença.

Ainda nas primeiras páginas, o leitor tem a oportunidade de perceber que o protagonista possui a característica marcante da espontaneidade e que seu ritmo natural é ignorado na educação familiar, os pais acabam impelindo reações ao filho que artificializam suas interações com outras pessoas e provocam os engasgos:

Era só a mãe **mandar** ele pedir uma informação na rua: “Vítor, pergunta pr’aquele moço se ele acha que vai chover” ou o pai chamar pra apresentar ele ao sócio: “Nós somos muito amigos, viu, Vítor? de modo que você agora também **tem que ser** muito amigo do filho dele.” E, pronto: começava a tosse. (p. 40 – grifos nossos).

– Tá vendo? não dá pra entender: às vezes ele passa o dia inteirinho aí no quarto cantando e não se engasga. (p. 42).

O fato de Vítor encontrar sua vocação, lhe confere maior certeza diante da vida, o que é representado pela superação dos engasgos, conforme vimos nas páginas finais, quando ele retorna para a casa dos pais:

Só depois é que ele explicou na calma pro pai que agora ele sabia o que queria “e eu não quero mesmo vender carapaça, viu, pai?”. E falou muito do trabalho da Vó. Contou que queria fazer uma coisa parecida. E o bom foi que ele falou tudo sem se engasgar e nem tão baixinho assim... (p. 203).

Fazendo jus ao seu nome, Vítor, que significa vencedor, alcança a realização pessoal quando se dá conta de que precisa se orientar pelo que é importante para si para alcançar seus ideais. Embora ao final não fique claro qual profissão será abraçada pelo protagonista, o leitor sabe que terá a mesma essência da profissão da Vó e do Inventor, já que Vítor reconhece e adota essa bagagem.

3.5 Descobrimo o mundo em 6 vezes Lucas

6 vezes Lucas, lançada em 1995, no ano seguinte à publicação, recebeu o *Prêmio Orígenes Lessa – Hors Concours* e o *Prêmio Altamente Recomendável*, ambos pela FNLIJ. Em 1997, recebeu o *Prêmio Jabuti*, pela Câmara Brasileira do Livro (CBL). Em 2021 foi selecionado pelo PNLD Literário.

A obra narra as primeiras desilusões amorosas de Lucas de forma sensível, abrindo para o leitor a bagagem do jovem protagonista que vai, aos poucos, se deparando com as faces da realidade que, até então, ele não havia visto com nitidez. A bagagem que a narrativa traz ao

leitor, portanto, é a mala de Lucas que é arrumada pela Mãe em dois momentos marcantes da narrativa.

A autora afirma ter escrito seu primeiro livro, *Os colegas*, pensando num leitor criança, e que todos os que vieram depois deste foram escritos para o público em geral. O fato é que, apesar de muitas de suas obras serem indicadas para o público infantil e juvenil, o que é o caso de *6 vezes Lucas*, a sua escrita chama a atenção de leitores de todas as idades, já que a obra tem um protagonista com o qual muitas pessoas, possivelmente, se identifiquem. Em resposta a esse debate, Lygia opta por responder apenas que “a maneira como eu escrevo é aquela que encontrei para me comunicar com o mundo. Se as crianças e adolescentes gostam, acho lindo”. Em relação a esse assunto, Martha Mamede Batalha escreveu em sua reportagem para o *Jornal do Brasil*¹²:

Lygia não escreve para professores, adolescentes ou críticos. Escreve para quem tem mundo interior. E isto não é uma questão de idade e sim de qualidade. Quem tem e for adulto, sabe que a Coisa que aparece nos sonhos de Lucas pode ser explicada por Freud. Quem tem e é criança, sabe muitíssimo bem o que é a Coisa. Afinal, todos nós já tivemos uma Coisa em nossa infância. E quem não teve medo quando pequeno, não teve infância. (BATALHA, 1996).

A capa e o projeto gráfico da obra lida para essa pesquisa (5ª edição, 2014)¹³ foram elaborados pela própria autora. A capa tem como fundo um tom de amarelo que lembra parte de uma porta mal pintada e, na parte inferior central, um buraco no qual cabe perfeitamente um olho arregalado a espiar. O olho, por sua vez, é parte do ponto de interrogação desenhado em preto sobre o fundo amarelo. Essa ilustração leva o leitor a presumir que haverá perguntas, observação e surpresa.

Figura 6 - Capa de *6 vezes Lucas* (2014)



¹² Disponível em: https://casalygiabojunga.com.br/imprensa/?_gallery=gg-1-1 Acesso em: 24 jan. 2023.

¹³ Todas as citações da obra serão retiradas dessa edição, constando, a partir de agora, no corpo do texto, apenas a referência à página citada.

A obra, conforme já indica o título, é composta por seis capítulos. Em cada capítulo, a autora leva ao leitor uma experiência marcante do protagonista. O primeiro: *Lucas e a Cara*, narra o encontro de Lucas com a expressão de si através da arte, ao confeccionar a Cara em massa de modelar, por estar intrigado com o fato de a mãe ter gritado para o pai num momento de discussão: “você é um conquistador!” (p. 14). As explicações do pai acerca da palavra *conquistador* como sendo “quem conquista, é quem vence” (p. 14) e seu exemplo do que vem a ser vencer: “Eu venci o medo de lutar pelo que eu quero; eu luto pelo que eu quero, Lucas”. (p. 14) contribuem para que Lucas deduza que um conquistador é alguém destemido, portanto, diferente de si e parecido com o pai que ele admira. Essa percepção de uma realidade impactante vivenciada o leva a esculpir a *Cara*, grudá-la no rosto e conversar com esse conquistador projetado em si, inconscientemente, através do ato lúdico que é o brincar.

O protagonista tem momentos de sofrimento intenso que ele define como sendo a *Coisa*, ou seja, aquilo que está além da sua compreensão, mas que é sentido fortemente e sem uma explicação racional exata. A *Coisa*, embora doa verdadeiramente no corpo de Lucas, é uma dor simbólica, conforme explica Jung, ao referir-se a manifestações do corpo que sinalizam que algo no inconsciente está perturbando a vida consciente, a mesma espécie de manifestação simbólica no corpo que vimos também no personagem Vítor, de *O sofá estampado*, com os engasgos:

Antes do início deste século, Freud e Josef Breuer haviam reconhecido que os sintomas neuróticos – histeria, certos tipos de dor e comportamento anormal – têm, na verdade, uma significação simbólica. São, como os sonhos, um modo de expressão do nosso inconsciente. E são igualmente simbólicos. (JUNG, 1964, p. 26).

Percebemos que Lucas, por ser uma criança, é extremamente afetado pelos acontecimentos que o cercam, sem que consiga expressar com palavras esses sentimentos e percepções. A dor física se manifesta para trazer à consciência do menino e também de seus pais que algo está influenciando negativamente a sua vida. Essa *Coisa* para de doer quando Lucas se expressa artisticamente, seja desenhando, esculpindo a massa de modelar ou dançando. O menino se deixa levar pelos seus anseios em devaneios que aliviam a sua dor, assim como ocorre nesses dois momentos:

Deitou no chão para desenhar gostoso o cachorro que ele ia ter.
A *Coisa* foi sumindo.
[...] a massa agora é uma cara, e ainda por cima é uma cara que o Lucas gosta de olhar.
Nem pescoço, nem garganta, nem nada doía mais, a *Coisa* tinha sumido [...]. (p.15 - 17).

Segundo Hillman (2001, p. 24) o chamado da vocação “se revela nos ataques e nas teimosias, na timidez e no recolhimento, coisas que parecem colocar a criança contra o nosso mundo, mas que podem ser proteções do mundo que vem com ela e de onde ela vem”. As palavras do psicólogo enfatizam a condição particular de Lucas, que sofre uma manifestação do inconsciente no seu corpo, como sendo um pedido de socorro, mas também justificam as atitudes deste protagonista e de outros protagonistas junguianos diante dos conflitos que a vida apresenta. Lucas sente uma dor e um conseqüente medo, sentimentos que o levam a expressar-se artisticamente, ou seja, são as reações típicas infantis que Hillman descreve e que impulsionam o despertar do eu artístico para o qual o menino tem vocação. Esses sentimentos e reações propulsoras também percebemos em Vítor que cava quando se sente angustiado e triste, em Maria quando se equilibra na corda bamba para projetar seu eu no mundo, em Alexandre ao apresentar-se na rua e vender sorvete na praia para sua subsistência, em Sabrina com a dança e os estudos, em Raquel com a escrita criativa.

Porém, no caso específico de Lucas, nem o Pai nem a Mãe compartilham da sensibilidade do filho, pois não estão conectados aos seus sentimentos e agem de forma superficial diante da vida. O Pai, além de autoafirmar-se como destemido, mostra-se insensível ao tirar a *Cara* do rosto do filho, deixando cair uma parte. A Mãe, embora não seja explicitado na obra, ao contrário do Pai, é muito insegura e não se satisfaz nem com o elogio puro e verdadeiro do filho: “– Hum! que linda que você tá, mãe./ – Diz isso mais alto pro teu pai ouvir”. (p. 18).

O segundo capítulo, *Lucas e o cachorro*, reflete a necessidade afetiva e de compreensão que Lucas não recebe de seus pais. O menino pede ao Pai um cachorro e o Pai responde: “– No teu aniversário você ganha um. Mas com uma condição: você agora vai parar de falar em cachorro, tá”? (p. 29). O menino leva o Pai a sério e segue à risca a orientação, mas o Pai não considera o pedido do filho. Quando chega o aniversário, o garoto reclama seu cachorro e “o Pai ficou procurando um cachorro na lembrança e, quando encontrou, meio que riu:/ – Ora, filho, eu disse aquilo pra você parar de falar em cachorro.” (p. 33). E é justamente essa falta de credibilidade dos pais no filho que faz o menino querer um cachorro como companheiro fiel e confidente, a quem possa falar sobre seus medos sem julgamento. “O cachorro era o único que nunca, NUNCA ia sair espalhando o medo que ele sentia”. (p. 15). Ao ganhar o amigo canino, Lucas o batizou de Timorato, adjetivo que caracteriza alguém que tem medo de errar e se mostra hesitante. O nome é fruto de uma lembrança que o menino guarda com carinho: o primeiro encontro dele com a professora de artes plásticas Lenor:

E depois de observar o Lucas, a Lenor chegou à conclusão de que ele tinha medo de meter a mão na massa de modelar; tinha medo de experimentar pintar; tinha pânico de se sujar de tinta. Mas não disse nada. Só encorajou ele com uma festa na cabeça (que o Lucas achou muito rápida) e disse, meio a sério meio brincando:

– Meu pequeno timorato.

O pequeno, o Lucas não gostou tanto assim; mas o meu, ele achou maravilha; e o timorato, falado naquela voz tão suave da Lenor, ficou voltando feito música na cabeça do Lucas, de canto ele gostou do som. Se entusiasmou. (p. 41).

Em pouco tempo, Lucas e Timorato tornam-se grandes amigos e o cão vai adquirindo características de Lucas, passando a ficar ansioso e com medo quando o menino estava longe. O cachorro, que vivera anteriormente nas ruas e estava acostumado com situações adversas à sua sobrevivência, tem uma percepção aguçada dos pais de Lucas e se sente inseguro em relação a eles:

A Mãe deu pra suspirar:

– Coitado desse cachorro! se apegou tanto ao Lucas. (O Timorato olhava desconfiado pra Mãe.)

O Pai deu pra se irritar:

– Esse vira-lata tá me saindo um bom neurótico. (O Timorato olhava de olho meio fechado pro Pai.) (p. 44).

Após o Pai anunciar a ida da família para passar o final de semana na casa do diretor da companhia, em Petrópolis, e afirmar que Timorato não poderia ir, surge a imagem da bagagem de Lucas. A maleta é arrumada a contragosto do jovem protagonista pela sua mãe, habituada a acatar as decisões do marido sem questionar. O fato de a Mãe arrumar os pertences de Lucas remete à ideia de que as decisões sobre todos os detalhes da vida do menino estão nas mãos dela e são inculcadas pelo Pai:

Mas o Pai voltou do escritório e perguntou:

– Tudo pronto?

E a Mãe logo falou:

– Tudo pronto.

– Eu ainda não arrumei nada – o Lucas avisou.

– Mas eu já arrumei tudo pra você – a Mãe avisou também. (p. 47).

Segundo Hillman (2001), os pais ordenam certos comportamentos aos seus filhos com a intenção de fazê-los serem de uma forma ou de outra. A mãe de Lucas, por exemplo, ao arrumar a mala do filho está ordenando-o a passar o final de semana com a família na casa do chefe do pai. Porém o que mais afeta Lucas, sem que ele consiga transpor esse sentimento para as palavras, não é a ordem em si, mas a fantasia da mãe ao levá-lo junto contra a vontade para satisfazer o desejo do pai. O fato de a mãe forçar o filho a ir junto é menos impactante do que a submissão da mãe às imposições do pai e a intenção dela em fazer com que o filho também se submeta.

Ainda em relação à bagagem de Lucas, cada personagem traz em si a noção de que ali está guardado o que é considerado essencial ao bem-estar, ao bem-viver e o que o constitui como ser humano. A fala de Lucas ao **avisar** que ainda não arrumou **nada**, indica que o menino ainda não está decidido a viajar, de que há uma força que o faz não querer ir com seus pais: a ausência de Timorato, ou seja, do afeto e da compreensão. Outro aspecto que chama a atenção neste aviso de Lucas é o fato de não ter arrumado **nada**, entenda-se esse nada como sendo a falta do fundamental (novamente o afeto e a compreensão).

Mas mesmo sem perguntar a opinião de Lucas, seus pais agem por conta própria, com o objetivo de satisfazerem suas necessidades e vontades somente. “A mãe pegou a maleta, o Pai abriu a porta, e tapou o ouvido, e o Timorato teve certeza que estavam indo s’embora e deixando ele para trás”. (p. 47). E a passagem transcrita é um prenúncio do abandono de Timorato, que mesmo conseguindo armar um pulo, entrar pela janela aberta do carro e ir com a família, acaba sendo largado pelo Pai no caminho, em meio à chuva. Esse acontecimento fere profundamente o menino que tinha no amigo canino tudo o que não tinha de seus progenitores.

No capítulo 3, *Lucas e a Lenor*, a ênfase é na educação, através da imagem de Lenor, uma professora que encoraja Lucas a desenhar e a pintar, que reconhece que não tem uma explicação para todos os seus questionamentos e, mais que isso, reconhece a subjetividade e a sensibilidade do menino, diferenciando-o dos demais e demonstrando que sente afinidade por ele:

– Eu vou te confessar uma coisa, Lucas: às vezes eu fico tão desanimada de ser professora, de querer ensinar; tenho a impressão de que ninguém está prestando atenção no que eu digo, e que nada do que eu explico vai dar fruto. Nessas horas eu me sinto tão sozinha:

O Lucas então apertou um pouquinho a mão da Lenor. O olho dela riu pra ele.

– Mas de repente, acontece um Lucas pra animar a gente! Um Lucas que estava todo atento ao que eu dizia e que até é capaz de repetir, palavra por palavra, o que eu falei. (p. 65).

Inerente à fala de Lenor está a noção de responsabilidade pelo futuro do mundo, a autoridade do professor que se sente comprometido com o mundo no sentido de dar-lhe continuidade a partir da formação das crianças, ideia que, como vimos, está presente em Hannah Arendt (1997). Já as palavras do Pai, em diversos momentos, deixam claro para o leitor o descomprometimento, tanto em relação ao filho quanto em relação ao mundo. A passagem em que Lucas pede de presente de aniversário o cachorro é exemplo desse posicionamento.

Da mesma forma como fez a falsa promessa para silenciar o filho, o Pai elogiou o trabalho de Lenor como professora de artes plásticas, com a finalidade de conquistá-la com um comentário sem profundidade reflexiva e que não demonstra nenhuma intimidade com as artes ou com a percepção sensível:

E depois contou pra Lenor que no tempo que era criança ele gostava muito de desenhar, mas não tinha tido a sorte de encontrar uma professora feito ela, será que ainda era possível aprender a pintar? (p. 68).

Lenor, a professora, se dirige a Lucas e conversa com ele fazendo uso da linguagem de forma oposta ao modo como faz o Pai, pois ela a usa para comunicar algo que interaja com o pensamento do menino e promova transformações reais, já o pai faz uso de palavras vazias, sem intencionalidade relevante, apenas com o objetivo raso de silenciar o filho. Skliar (2011, p. 28) refere-se a linguagem vazia como sendo “um refúgio opaco de narrativas sombrias em que cada um repete para si e se vangloria indefinidamente de suas poucas palavras, de sua pouca expressividade e de sua incapacidade manifesta para a escuta da linguagem dos demais”. Sob o aspecto da intencionalidade, a linguagem vazia a qual Skliar se refere tem muito a ver com a língua-de-espuma abordada por Orlandi (1997), já que ambas sufocam o devir criança quando a adultez perde seu vínculo com o pensamento do coração. Com Lenor o Pai faz uso de uma frase típica de quem não tem entendimento nem sensibilidade para a arte em si. Fala na tentativa de elogiar e, com isso, impressionar a professora. Mas sua fala não expressa admiração verdadeira pelo trabalho de Lenor. Com o filho a comunicação é ainda mais fria, na intenção única de pôr fim a um diálogo, subestimando os sonhos de Lucas ao imaginar que ele esquecerá o pedido feito com todo o coração.

No capítulo *Lucas e o Terraço*, o espaço da imaginação de Lucas surge sem censura, já que no universo subjetivo tudo é possível. É lá que Lucas ensaia para a vida, é lá que o inconsciente se manifesta sem regras e estabelece trânsito com o consciente, ajudando o menino a compreender o que acontece ao seu redor e com as pessoas que ama. Seus devaneios o levam ao Terraço para dançar com Lenor e, às vezes, com a mãe, para brincar com Timorato ou para denunciar o Pai (mas sempre usando a Cara de massa de modelar para ter coragem). O espaço mágico fica nas alturas (trigésimo andar), longe do chão e do que é vivido cotidianamente. O protagonista cria um lugar que mescla a vida e a imaginação. A porta do Terraço é a mesma da sala da Escolinha de Arte, mas a maçaneta de vidro é da porta do quarto dos pais, elementos que representam os dois lugares “proibidos”. O lugar é trancado com uma grande e antiga chave mexicana de ferro. A presença do sol e da lua no céu, embora não estejam tão juntos, lembra a união de opostos e do impossível. Lenor usando o mesmo vestido furta-cor da Mãe, mostra que o sentimento do menino por ambas é muito semelhante. É lá que Lucas encontra o *a* que ele pensa faltar em “Lenor”, como se fosse uma aliança que a ligasse a ele:

Lucas pega o *a* com cuidado.

A Lenor para o passo de dança e estende a mão devagar. O Lucas enfia a aliança no dedo dela e depois continuam a dançar. (p. 90).

No capítulo *Lucas e a Coisa*, a Mãe, durante uma briga com o Pai, ao chegarem de uma janta, decide que ela e o filho vão abandonar o pai e morar no sítio da tia Elisa, pois a mãe alegava que o amor tinha chegado ao fim. Percebemos que o Pai e a Mãe até questionam o filho sobre suas preferências, mas que eles não aguardam a resposta do menino. O Pai fala para o filho: “– Lucas, a tua mãe quer ir embora. E quer levar você junto. [...] É claro que eu não concordo. E é claro que você também não vai concordar”. (p. 99). A resposta do menino é o silêncio. Ao amanhecer, após o Pai sair para trabalhar, a Mãe entra no quarto de Lucas e começa a arrumar sua mala de mudança. Seu espaço (o quarto e o sono) é invadido sem autorização prévia. A mala é composta pelos itens que a Mãe julga serem necessários, sem consultá-lo, e o garoto terá de deixar subitamente o lugar ocupado para experimentar uma nova realidade. E, dessa vez, é a Mãe que pergunta a opinião do menino sem interesse algum pela resposta, pelo contrário, ela parece estar tentando convencer a si mesma de ter feito a escolha acertada: “Quando a Mãe viu que ele estava de olho aberto, começou a contar os planos: primeiro iam descansar na montanha, depois ela ia alugar um apartamento, onde é que Lucas queria morar? lá mesmo no bairro? ou queria mudar de lugar? quem sabe eles iam pra Barra...” (p. 101).

A sequência de perguntas é escrita sem letra inicial maiúscula ao início de cada interrogação, o que enfatiza a falta de pausas para que não haja a possibilidade de resposta por parte do filho. Essas falas do Pai e da Mãe são, novamente, exemplos da forma de uso da linguagem para a qual Skliar (com base em Larrosa) chama a atenção, ao mencionar seu uso para uma comunicação cujo objetivo é proferir palavras apenas para escutar o próprio eco e tornar obrigatório certo tipo de realidade ou de ação humana, o que confere a essa linguagem caráter totalitário: “Quase ninguém reconhece vozes cuja origem não sejam as suas próprias, quase ninguém escuta senão o eco de suas próprias palavras, quase ninguém encarna a pegada que deixam outras palavras, outros sons, outros gestos, outros rostos”. (SKLIAR, 2011, p. 28).

Ainda nesse capítulo, a *Coisa*, finalmente, perde seu poder sobre Lucas. Tudo se dá no universo onírico. Lucas adormece envolvido pelo terror de estar perdido na floresta após o anoitecer, porque o menino foi para a floresta depois de a Mãe avisar que o Pai viria buscá-los de volta. É no sonho que Timorato enfrenta e derrota a Coisa e, no final, os dois vão sumindo no nevoeiro.

No último capítulo, *Lucas, e agora?*, como o título sugere, o protagonista parece compreender o verdadeiro sentido da palavra *conquistador* com a qual a mãe designou o pai no

início da narrativa, pois as mulheres da vida de Lucas, sua mãe e a professora Lenor, não resistem ao charme de seu pai e ambas retomam a vida como se nada tivesse acontecido após a sequência de traição-separação-volta. Num momento de devaneio no Terraço, enquanto estava no carro voltando da aula de Artes com a Mãe, encontrou o cachorro Timorato e o Pai, olhou pra um com saudade e pro outro, não. A Mãe e Lenor estavam vestidas iguais, de vestido furta-cor, como que querendo uma ofuscar a outra, e Lucas se aproxima delas: “[...] olhou terno pra uma, pra outra, mas só disse assim pras duas: pensei que gente grande sacava melhor”. (p. 133). Com essa frase, a autora, com seu típico movimento devir criança, mostra uma criança capaz de grande compreensão, que, por vezes, os adultos subestimam ou até mesmo silenciam dentro de si.

Vimos que a compreensão de Lucas vai se desenvolvendo através das duas formas de educação, institucional e não institucional, que se entrelaçam, mas se revelam de formas opostas na obra. A vivência do protagonista em casa, com a família, é pobre, os pais não demonstram intencionalidade em realmente trocarem ideias com o filho ao dirigirem a palavra a ele. Quando, depois de muito pedir, Lucas ganha seu cachorro Timorato, a comunicação entre o menino e o animal é mais plena do que a do menino com seus pais, pois é enriquecida com abraços, carinho fundamental para o desenvolvimento da criança e que seus pais não lhe dedicavam: “E de conversa em conversa e de abraço em abraço, o Lucas e o Timorato foram ficando superligados, aonde um ia, o outro ia atrás”. (p. 43).

Além de os pais de Lucas não usufruírem de um bom convívio entre eles e com o filho, ambos não refletem sobre a futura interação do filho com o mundo, pois não dão credibilidade às falas de Lucas e, assim, não estão ajudando a construir as bases de uma confiança humana. Pai e Mãe agem como se o menino fosse um ser inanimado.

A professora de artes plásticas, Lenor, tem um olhar atento e afetuoso com Lucas. Ela se comunica com ele de forma comprometida e o leva à sério, percebendo-o como um ser único e demonstrando sempre isso através de suas falas e atitudes, fortalecendo sua alteridade. E Lucas se dá conta disso com mais intensidade quando a professora conversa com ele sobre a máscara por ele moldada em argila: “Era a primeira vez que a Lenor falava com ele assim, feito gente grande fala uma coisa importante um pro outro”. (p. 63).

Levando em consideração que a convivência sempre é educativa, ela é, com base na definição de Skliar (2011), a interação entre um limite e um contato com o outro, do qual espera-se que sejamos afetados ou deixemos nos afetar pelo outro. E na afeição, cujo objetivo é

aniquilar o que perturba e inquieta, não poderia haver outro desejo possível se não aquele em que a alteridade do outro continue sendo alteridade.

O diálogo abaixo acontece no momento em que a Mãe decide se separar do Pai e levar o filho consigo, o trecho mostra que a preocupação do Pai com a qualidade de ensino ao qual o filho está exposto refere-se unicamente ao espaço institucional, a escola, sem considerar a importância de um ambiente educacional saudável também em casa. Outro aspecto que chama a nossa atenção é que a qualidade de ensino está diretamente associada ao custo financeiro, como já apareceu em *Corda bamba*:

- Então você pensa que eu vou deixar o Lucas largar a escola e ir pra Friburgo com você pra ficar lá à toa e perder o ano só por causa de um capricho teu?
- Capricho?!
- Essa escola custa uma fortuna! ou você tá esquecendo o que eu pago todo mês pro Lucas estudar lá?
- Foi você que quis botar ele nessa escola.
- Claro! pelo menos ele não vai poder dizer mais tarde que não subiu na vida porque eu não dei para ele o que existe de melhor em matéria de ensino. Isso ele não vai poder dizer. (p. 96).

A última fala do pai nos faz perceber sua intenção de terceirizar a educação do filho e abdicar quase totalmente da responsabilidade educacional paterna, pois em nenhum momento senta para conversar com Lucas, nem demonstra interesse em auxiliá-lo quanto aos seus medos. Em contrapartida, preocupa-se com uma possível queixa do filho quanto à educação recebida. O Pai de Lucas, assim como também Dona Maria Cecília (avó de Maria, de *Corda Bamba*) têm fortemente introjetado o conceito de educação como sendo algo a ser comprado com dinheiro, o que Biesta (2013) atribui ao princípio orientador *Value for money* (bom uso do dinheiro dos impostos) que resultou em sistemas de inspeção e controle cada vez mais rigorosos e prescritivos que priorizam um ensino muito mais técnico do que humano, pecando no sentido de valorizar e fortalecer as características que diferenciam um aluno do outro. Biesta explica que, sob a ótica moderna, a educação é compreendida em termos de “produção” da pessoa autônoma racional, em que o educador é visto como uma parteira cuja tarefa é liberar o potencial racional do ser humano, considerando uma essência humana, mas sem levar em conta a “presença” única de cada um.

O argumento da Mãe é raso ao dizer que foi o Pai que quis “botar” o filho naquela escola. Mostra que ela não influenciou essa escolha, o que demonstra um descomprometimento ainda maior. Analisando a forma como os pais interagem com Lucas, percebemos que para ambos é muito natural que a bagagem do menino seja arrumada sem questioná-lo e contra a sua vontade, já que veem o filho como um alguém sem capacidade de escolha, pois nunca pararam

para realmente ouvi-lo e conhecê-lo. Os pais entendem a educação como sendo algo a ser imposto e que se assemelha ao ato de modelar uma massinha ao seu bel prazer, sem ponderar sobre as etapas a serem vividas e as barreiras a serem transpostas. Assim como preparam a bagagem de Lucas para as viagens, pretendem, também, deixar que ele seja moldado como pessoa, fazendo com que siga pelo caminho da vida com valores incutidos por outras pessoas (por eles e, principalmente, pela escola).

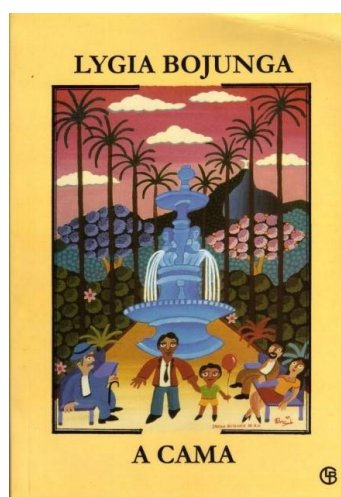
3.6 *A cama* guardadora de histórias

A cama, lançada em 1999, foi premiada no mesmo ano com o *Prêmio Orígenes Lessa – Hors Concours*, *Prêmio O Melhor para o Jovem – FNLIJ* e, em 2000, com o *Prêmio Júlia Lopes de Almeida – Hors Concours* – União Brasileira de Escritores – UBE. Em 2021 foi selecionada pelo PNLD Literário.

A obra narra a trajetória de uma cama que cruza a vida de personagens muito diferentes entre si, à medida que vão sendo narradas as suas vivências de cama e relacionando-as às experiências dos personagens com ela.

Se pensarmos na capa de *A cama* (4ª edição, de 2008)¹⁴ antes de vê-la, imaginaremos, provavelmente, a imagem de uma cama. Mas, superando as expectativas, o ilustrador Fábio Sombra traz ao leitor a imagem acrílica sobre tela intitulada *Jardim Botânico do Rio* (1999), aproximando o leitor da paixão entre os jovens Tobias e Petúnia, união a partir da qual a cama acaba retornando para a família de Tobias, sob a promessa de continuidade.

Figura 7 - Capa de *A cama* (2008)



¹⁴ Todas as citações da obra serão retiradas dessa edição, constando, a partir de agora, no corpo do texto, apenas a referência à página citada.

Em entrevista concedida à Manya Millen, para o Jornal O Globo, em 1999¹⁵, Lygia Bojunga fala sobre *A cama*:

No meu tempo de televisão, eu escrevia furiosamente, fabricando personagem atrás de personagem porque eles pagavam bem, vivia daquilo, eu fabriquei uma peça com essa cama, que foi representada pela Fernanda (Montenegro), Ítalo Rossi, Sérgio Britto, Leonardo Villar e eu. Eu me esqueci daquilo tudo, daquela época, mas da cama nunca. Porque é uma senhora cama, de quase 200 anos, enorme, de jacarandá maciço, e atua nos personagens de maneiras diferentes. *A cama* é mais uma galeria de personagens. (BOJUNGA, 1999).

Nessa “galeria de personagens”, verificamos a presença da mala e do estojo de flauta de Jerônimos, a bolsa de Rosa, a bolsa de Elvira e a bolsa de Roberta. Contudo, a bagagem de maior porte parece ser a do personagem Jerônimos, um rapaz gaúcho, cujo nome foi uma promessa que seu pai fez quando conheceu o Mosteiro Jerônimos, em Lisboa. O rapaz saiu da casa de seus pais para realizar o sonho de participar da Orquestra Sinfônica do Teatro Municipal, mudou-se, então, para o Rio de Janeiro, contrariando opiniões diversas:

[...] o conselho que recebeu foi de ir pra São Paulo. Tanto o compositor quanto o intérprete que ele era iam ter mais campo por lá. Mas ele veio pro Rio. Aconselharam ele a morar longe da praia; quem sabe, assim o dinheiro ia dar. Mas ele veio pra perto: ele adorava o mar! Aconselharam uma porção de casas pra ele tocar: noturnas, diurnas, gafieiras, boates, mas o sonho dele era participar da Orquestra Sinfônica do Teatro Municipal. (p. 61 - 62).

Ainda contrariando opiniões, desta vez da sua sogra Elvira (mãe de Rosa e Petúnia), Jerônimos e Rosa se apaixonaram e decidiram morar juntos no estúdio dele sem se casarem. Para a mãe, o músico tinha um nome “inacreditável” por estar no plural, sua aparência a incomodava e a música que ele compunha nem ao menos ela considerava como tal, referindo-se à composição como “aquele ajuntamento de grunhido e de gemido e de rugido” (p. 23); a presença dupla da conjunção *e* marca com maior ênfase a adição dos diferentes tipos de sons que, na opinião dela, destoavam entre si. A atitude de Elvira com o genro mostra que há uma incompreensão em relação a ele, o que a faz não encontrar sentido em nada que dele derive.

A mesma reação se observa quando o personagem retorna de uma excursão pelo Brasil com a Orquestra e encontra em casa (no caso, em seu estúdio) a cama que Elvira dera de presente ao casal. Sua reação, ao perceber a presença inusitada em seu lar, é de paralisação, mesmo antes de saber como o móvel havia chegado no seu estúdio: “E viu a cama. A risada que o Jerônimos vinha rindo parou, e a mão que não parava sossegou: o braço caiu, a testa se franziu, o Jerônimos se paralisou. Só o olho continuou em movimento”. (p. 85). O rapaz acha a cama sinistra, argumentando que ela o choca, o ofende e que ele se nega a dormir com Rosa

¹⁵ Disponível em: https://casalygiabojuanga.com.br/imprensa/?_gallery=gg-1-33 Acesso em: 04 fev. 2023.

no móvel. Após a recusa do namorado, Rosa, ofendida, volta para a casa de sua mãe, onde fica por um tempo.

Chama a atenção, também, a forma como Jerônimos age em relação à sua mala e ao estojo de flauta quando chega de viagem e vai ao encontro de Rosa. Mesmo com saudades da amada, as bagagens não ficam em segundo plano, o personagem vai levando tudo para dentro de casa, alternando, desajeitadamente, entre a Rosa e as bagagens que ele tanto preza:

E se olhavam e se beijavam e se abraçavam mais apertado e se falavam de novo da enorme saudade, e, cada vez que Jerônimos pegava a mala de novo, caía tudo outra vez, de tanto que a mão dele só queria pegar a Rosa, de tanto que a mão dela era atraída pra ele, e então levaram um tempo imenso pra atravessar a casa de máquinas; e até pra varar a área (a tal área das três portas), que era desse tamanhinho, os dois mal conseguiram, de tanto que a capa caía e a mala se arrastava e o estojo escorregava, e quando a travessia chegou ao fim a bagagem já tinha dobrado, e era paletó e era gravata e era cinto e era blusa pra carregar também, e com tanta atrapalhão de mão acabaram chutando tudo pra dentro do estúdio, no meio de uma risada comprida e toda entremeada de beijos, e assim que entrou tudo, um último chute fechou a porta. (p. 84 - 85).

A atitude de Jerônimos mostra que ele não abre mão de si mesmo e de sua percepção típica de quem faz arte, tanto que, movido pelas sensações em relação à cama, ele chega a trocá-la por um divã no antiquário. Nem mesmo as investidas de Elvira em tentar intervir no namoro, o que é simbolizado pela compra da cama para o casal, fazem Jerônimos desistir de Rosa. Essa firmeza de personalidade aparece na passagem a seguir, que mostra a indiferença do rapaz em relação ao apego que a cunhada e a sogra têm pelo móvel:

Petúnia vendo, desconsolada, a cama escapar da mão dela e ir parar num antiquário; Elvira vendo indignada, o final-infeliz do presente que tinha custado tanto sacrifício. Jerônimos não sintonizou na frustração das duas: (p. 120).

Em Rosa não percebemos tal firmeza quando ela decide deixar Jerônimos por ele ter se negado a dormir com ela na cama. Nas entrelinhas, entendemos que Rosa não prepara uma mala para ir embora do estúdio de seu amado, ela leva apenas sua bolsa, pois os itens do seu quarto na casa da mãe, que fazem referência à sua intimidade e à sua constituição ao longo da infância e da adolescência no lar materno, foram realocados para o caixote (quarto sem janela utilizado para guardar coisas), não foram levados para a casa do amado. Ao mesmo tempo que suas bases ainda estão no lar materno e que não há a necessidade de levar muita bagagem para voltar para a casa da mãe, o fato de Rosa carregar somente a bolsa dá também a ideia de que ela pretende voltar para Jerônimos ou de que ela espera que ele venha logo atrás dela.

Rosa se prepara para ir embora do estúdio e Jerônimos se dá conta de que “Rosa estava arrumando a bolsa, já de blusa, sapato e cinto”. (p. 90) A blusa, o sapato e o cinto parecem fazer parte da composição do visual de Rosa, ou seja, o foco não está no que há no interior da bolsa,

mas em como ela aparece às vistas de quem a vê, o que parece ser muito importante para ela, já que não esquece nem do cinto. E essa passagem tem forte ligação com o trecho a seguir, no qual é ressaltada pelo narrador a beleza de Rosa:

[...] todo mundo achava a mesma coisa: Rosa nenhuma jamais fez tanta justiça a uma rosa feito a Rosa.

A Rosa era linda; a Rosa era perfumada; a Rosa era colorida. De tanto ser um encanto, todos queriam “colher” a Rosa. (p. 22 – grifos da autora).

E a rivalidade entre Rosa e Petúnia, natural entre irmãs, se intensifica com a volta de Rosa para casa. O sinal mais evidente é a perda do espaço de Petúnia para a irmã mais velha. Uma longa trajetória de um “trânsito RUMO A UM DESTINO IGNORADO” (p. 114 – grifos da autora): no princípio, as irmãs dormiam no mesmo quarto, mas não entravam em acordo. Um dia Petúnia voltou da escola e Rosa havia colocado a cama e os pertences da irmã no quarto com a mãe, Elvira. Petúnia não se sentiu à vontade e acabou por mudar-se para o caixote, que tinha um teto de concreto no qual estavam depositadas malas, cestas e sacolas, dos quais Petúnia se livrou doando metade para o quarto de Elvira e a outra metade para o quarto de Rosa, como num ato de libertação do que ela chamou de bagulho. Assim que Rosa vai morar com Jerônimos, Petúnia retorna para o quarto da irmã. Porém, com a volta de Rosa, após o desentendimento com o músico, Petúnia já antevê seu retorno para o cubículo.

Os bagulhos, que significam coisas não nomeadas, podem ser entendidos como algo que está obscuro para a menina, pois coisas são nomeadas à medida que se sabe o que é cada coisa. Pensamos que possa ser a inflexibilidade da mãe ou com o fato de dar sempre preferência à Rosa por ser adulta, ou ainda ao fato de Petúnia ter com a irmã uma relação por vezes não muito amistosa, por terem perspectivas diferentes.

Mais adiante, Elvira compra a cama de volta do antiquário e a vende por um preço mais alto, com o objetivo de indenizar a si mesma. Américo é quem a compra para a sua filha, Roberta, usar durante a estadia em sua casa. Como a moça chega na casa do pai com uma bolsa, em vez de uma mala, notamos a falta de apego e de vontade de permanecer por muito tempo no lar paterno, o que se confirma pela fala dela em meio à discussão que tiveram sobre dinheiro, sobre a cama, sobre o passado e a forma como o pai a educou: “Não tenho a mais leve intenção de deitar ou dormir aqui”. (p. 188).

Conforme percebemos, a forma como as bolsas são seguradas e levadas nas ocasiões em que aparecem dizem muito sobre o que representa para seus donos levá-las consigo em cada momento, auxiliando o leitor a conceber a imagem de cada personagem. A imagem de Elvira como pessoa intransigente é evocada na imaginação do leitor no momento em que ela sai

decidida (marchando) a comprar a cama de volta e revendê-la para Américo: “Guardou o dinheiro, **se abraçou com a bolsa e marchou** pro antiquário[...]” (p. 155 – grifos nossos). Num momento anterior, porém narrado mais adiante na obra, Rosa suspira e imagina a mãe indo conhecer sua morada e de Jerônimos: “Elvira parada na porta, alça da bolsa no braço, mão entrelaçada uma na outra, olho semicerrado examinando tintim por tintim do estúdio, voz lenta e avinagrada no fim perguntando: você pretende ficar morando nisso aqui?” (p. 77). A imagem de Elvira transparece, dessa vez, o desconforto, pela alça da bolsa estar no braço (não acomodada no ombro), e o olhar avaliativo e de não aceitação, pelos olhos semicerrados e mãos entrelaçadas.

A bolsa de Roberta aparece num momento marcante: “Roberta pegou a bolsa para sair. Américo se deslocou pra porta” (p. 192). A bolsa pode ter sido pega de qualquer forma, o leitor não sabe ao certo como ela a pegou, se pela alça, pela ponta ou de forma amassada. E essa imprecisão é que forma a imagem, justamente, de um ato apressado, de quem quer ir embora exatamente no momento em que pega a bolsa.

Assim como as bagagens dizem muito ou, por vezes, deixam de dizer sobre suas donas, a cama que fora comprada da família de Tobias, inicialmente por Elvira, parece realmente carregar e cumprir a maldição lançada pela tataravó do moço:

Disse que o costume não podia mudar: a cama ficava sempre com a filha mais velha: pra ela conceber e parir na cama; a mais velha não parindo em cinco anos, a cama passava pra filha seguinte; e se não tinha uma seguinte, a cama ia pro primeiro filho que casava. [...] E o filho que desrespeitasse esse costume, ela tinha que amaldiçoar. (p. 31).

A cama, cada vez que estava em posse de outra família, parecia provocar a discórdia. Jerônimos e Rosa, ao ganharem-na de presente de Elvira, se desentendem quando se aproximam do móvel e tudo se resolve depois que ele é trocado por um divã no antiquário de seu Gabriel. Américo e a filha Roberta retomam antigas desavenças na presença da cama que Elvira comprara do antiquário e revendera para ele. Américo, num ímpeto de ódio, deseja quebrar a cama, batendo nela com uma barra de ferro, mesmo sem saber da maldição. A cama, imagem arquetípica que lembra diferentes fases da vida, adquire caráter de personagem na narrativa, pois por diversas vezes vêm à tona expressões que a personificam, tais como “matar a cama”, “a cama parecia à vontade”, “a cama olhava chover”, “a cama espera”. Há também momentos nos quais o narrador se dirige diretamente ao leitor, estabelecendo com este um diálogo, especialmente nas partes entre parênteses:

Tobias se debruçou um pouco, olhando a criança. Que sozinha! ele pensou. (Mais tarde, Tobias vai contar esse momento pro nenê que ele está olhando agora. E vai

dizer: você não tava sozinho, não; tava você e a cama, tomando conta de você feito uma mãezona.)” (p. 45-46).

“[...] o espírito dela parecia aflorar, e a imobilidade da cama assumia um ar de espera resignada, de quem se pergunta: e agora? quem vem? (já com idade de dois séculos, quantas vezes ela teria se perguntado isso?)”. (p. 100).

A cama, resistente, feita de madeira de boa qualidade, ganha também ares de bagagem, pois nela ficam plasmadas imagens do ciclo natural da vida: concepções, sonhos, nascimentos e mortes:

Mas ela tinha nascido de uma árvore magnífica e forte (num tempo em que havia tantas! tantas delas povoando o Brasil): ela continuava. Continuava. Quem é que vinha agora dormir nela? Amar nela? Morrer nela?
A cama espera. (p. 220).

O ciclo da maldição parece se fechar com o cumprimento de uma promessa feita, dessa vez por Petúnia. Na saída do Jardim Botânico a moça prometeu devolver a cama à família de Tobias e o fez, negociando com Américo o pagamento para dali a vinte anos. O seu empenho foi devido ao fato de ela própria pretender fazer parte da família do menino, conforme sua fala aparentemente profética: “Apontou pra cama: – Trata bem dela: vai ser da nossa primeira filha”. (p. 218).

Percebemos que a educação institucional e a educação não institucional contribuem de formas diferentes em relação aos fatos que acontecem no cotidiano dos personagens, pois a formação dos personagens está diretamente ligada à forma como agem.

A professora de Tobias presta atenção às curiosidades dos alunos, proporcionando pesquisas relacionadas aos temas vividos por eles. Além disso, Tobias mostra autonomia na busca por aprofundar seu conhecimento, ao procurar a palavra “petúnia” no dicionário. Sua curiosidade é vista e valorizada por sua professora. “Depois que te conheci eu comecei a perguntar onde é que tinha petúnia plantada para eu ir lá ver. Perguntei tanto que a professora resolveu fazer uma pesquisa de petúnias lá na classe”. (p. 131). E a pesquisa promovida pela professora não foi somente no âmbito teórico, mas prático, com a programação de uma visita ao Jardim Botânico, que acabou sendo cancelada por causa da chuva, fato dificultador, mas que não foi empecilho, já que nenhum dos dois (Tobias e Petúnia) poupou esforços para que o encontro “ecologicamente correto” acontecesse. Petúnia planejou:

tudo tintim por tintim. [...] planejou até quanto tempo ia atrasar pra deixar o Tobias um pouco aflito: será que ela não vai chegar? E ficou na maior decepção quando chegou no Jardim Botânico e não encontrou Tobias, nem classe, nem ninguém.

[...]

Só quando ele [Tobias] chegou bem perto ela viu que, além de ensopado, ele estava infeliz. Contou que a escola tinha cancelado a vinda ao Jardim Botânico por causa do

tempo ruim e que ele tinha resolvido vir sozinho. Mas não estava habituado a andar sozinho na zona sul: se perdeu, foi dar em Jacarepaguá. (p. 132 – 134).

Assim como Tobias tem em si a autonomia, Petúnia tem o encantamento pelas coisas que não compreende, força que a move em direção à compreensão, já que achar bonito é o primeiro passo rumo ao entendimento. A forma como ela encontra soluções para os problemas do dia a dia fazem dela personagem perspicaz e desapegada dos problemas que não lhe competem, a exemplo disso temos o livramento das malas, cestos e sacolas que estavam no caixote quando ela fez daquele espaço o seu quarto.

Apesar do contexto acima apresentado, que não chega ao conhecimento dos pais, os jovens apaixonados são vistos como distraídos e a paixão não é percebida pelos mais velhos como uma motivação para se dedicar aos estudos. A fala de Elvira, ao ouvir de Petúnia que está apaixonada por Tobias, revela que a mãe vê a paixão como sendo uma doença que prejudica os estudos. Ela se refere à Rosa:

– Quando ela era deste tamanhinho, ela teve sarampo, catapora e paixão (por um gato). Do sarampo e da catapora ela se livrou logo, mas a paixão virou um estado crônico. [...] Nem sei como é que ela aprendeu *alguma* coisa na escola! sempre consumida de paixão. (p. 150 – grifo da autora).

Mas interferência da rotina familiar nos estudos e a preocupação dos personagens crianças com o equilíbrio do ambiente familiar, o que não é uma preocupação que criança precisaria ter, transparecem em Tobias logo no início da obra, quando seus pais iniciam uma discussão motivada pela cama. “Tobias continuou olhando pro livro aberto na frente dele. Aberto ou fechado, dava na mesma: quando começou a discussão de Zecão e Geraldina, no quarto ao lado, a atenção de Tobias tinha se mudado pra lá”. (p. 10 - 11). Para os pais, porém, a qualidade da aprendizagem na escola está muito relacionada com as paixões dos jovens, sendo que não consideram as dificuldades familiares e outras preocupações como gatilhos para a queda do desempenho escolar.

Porém, nós percebemos que ao longo de toda a narrativa os jovens Tobias e Petúnia têm suas percepções das pessoas com quem convivem, comparam-se a elas; eles estabelecem relações entre possibilidades, enfim, jogam com os fatos que os cercam, constituindo a sua maneira de pensar e agir.

As aprendizagens paralelas, não institucionalizadas, que ocorrem dentro da escola sem a intervenção dos professores, livremente entre colegas e amigos durante o convívio também aparecem no livro e são educação, pois todo encontro é educativo. Essa aprendizagem, embora não seja formal, faz parte da constituição do sujeito e o insere no mundo, à medida que mostra

o funcionamento da vida cotidiana que traz expressões, costumes e experiências somente experimentadas no convívio, como por exemplo a expressão “broxar”:

- Petúnia! onde é que você aprendeu isso, menina?!
- Ah, mãe, isso é coisa que a gente aprende na escola.
- Na escola?!
- Na hora do recreio, mãe, na hora do recreio. (p. 99).

Essa forma de interação já se percebe no momento em que Petúnia conhece Tobias e começa a estudar o moço de alto a baixo, num ato de ler o outro: “Nada escapou da inspeção de Petúnia. Do cabelo encaracolado ao pé na sandália, Petúnia estudou Tobias tão **bem estudado**, que **aprendeu ele de cor. Deu nota dez** pra ele. E de ter aprendido ele assim tão depressa, deu dez pra ela também [...]”. (p. 51-52 – grifos nossos). O uso das expressões grifadas é típico do contexto escolar e aqui aparecem no cotidiano, dizendo indiretamente ao leitor que a aprendizagem significativa se dá também pela ação no mundo externo à escola.

A passagem a seguir é referente ao dia em que Tobias e Petúnia se conheceram, narra o momento em que Petúnia encontra Tobias sentado na escada, após ter pensado que ele havia ido embora. Esse momento mostra como os jovens podem surpreender as pessoas que convivem com eles através de suas atitudes e o quanto cada pessoa é desconhecida para a outra: “– Oi! – e deu um sorriso que nem Elvira, nem Rosa, e muito menos as professoras da escola iam achar possível a Petúnia dar: um sorriso en-can-ta-dor”. (p. 54).

Depois disso, vieram os telefonemas, as cartas e o encontro no Jardim Botânico. Nessa ocasião, o interesse de Petúnia pelas explicações de Tobias fez com que ele conseguisse desprender a fala, pois nunca fora de falar muito e guardava muito sentimento e história pra contar:

Petúnia escorregou pro chão, querendo ficar mais próxima das coisas que o Tobias contava; que história era essa da cama? [...] Petúnia ficou tão interessada, que foi encontrando mais facilidade em se expressar. [...] Quando afinal se calou, se calou impressionado: nunca na vida ele tinha falado tanto”. (p. 137).

Ao dar a Tobias a atenção que ele não recebera de seus pais, Petúnia prova que, na prática, o despertar da paixão é motivação para desencadear o desenvolvimento comportamental e intelectual diante da vida. Tobias, não acostumado com uma escuta tão atenta, percebe que a menina demonstra desejo em ouvir o que ele tem a dizer, e mostra ao leitor que a relação entre os dois é especial.

A preocupação e a curiosidade de Petúnia em relação à forma como Tobias se expressa já aparece na primeira carta que ela recebe dele. Ela se delicia com a escrita dele, fato que revela muito sobre ambos. Petúnia observa detalhes como a escrita da palavra “querida”, a

importância de constar na carta dedicada para ela, o traçado da letra e se Tobias era de pouca ou muita escrita, estabelecendo comparação entre a comunicação escrita e oral, já que o moço falava pouco: “Desdobrou a carta: folha arrancada de um caderno pautado. Suspirou fundo: a folha estava todinha escrita”. (p. 129). O suspiro mostra o alívio diante da expectativa. Concluimos que ela deduz que Tobias fala pouco por causa da timidez e que na escrita consegue se libertar, o que para ela significa que ele tem o que falar, ou seja, revela que ele tem bagagem, apesar de ela não aparecer de forma imagética. E ela descobre essa bagagem porque, primeiramente, se encantou pelo menino, mesmo sem compreender muito bem o porquê.

Questionando mais a fundo a educação na obra, observamos que Zecão representa a concepção de muitos pais em relação aos estudos do filho, estabelecendo ligação de causa e efeito entre ela e a prosperidade: “Zecão não deixava de lembrar que: o meu pai me botou pra trabalhar quando eu tava recém-aprendendo a ler; olha só o resultado: tô sempre trabalhando e a grana tá sempre faltando”. (p. 27). Reação parecida se percebe na família de Petúnia, que em diversas situações só aceita as reivindicações dela quando justificadas por alguma razão que esteja ligada à escola, como por exemplo, o dia em que Jerônimos vai buscar Rosa na casa de Elvira e acaba ficando no quarto com ela: “A Petúnia estava certa: a porta do quarto dela só abriu na manhã seguinte. E assim mesmo porque ela foi lá bater, reclamando que tinha que pegar livro, uniforme e sapato pra ir pra escola”. (p. 125).

O diálogo entre Roberta e seu pai, Américo, traz uma outra perspectiva sobre educação, revelada pela trajetória da cama. A presença do verbo “aprender” e do substantivo “mestre” é forte e intimamente relacionada ao verbo “extorquir”. A troca de farpas entre pai e filha, ao redor da cama, mostra um relacionamento frio e movido pelo dinheiro:

[...] era isso a única coisa que te interessava quando eu chegava perto: cadê o meu presente? o que que você trouxe pra mim?... Você tem que admitir que aprendeu bem cedo o ofício de me extorquir grana.
– Se eu *aprendi*, foi porque eu tive *um mestre* que me ensinou bem cedo que tudo é pago: beijo, abraço, afeição, companhia, sou eu que pago, sou eu que pago, sou... (p. 196-197).

O trecho traz a reflexão de uma mulher adulta sobre a educação que recebeu no seu lar quando ainda era uma criança, avaliando as consequências da forma como o mundo lhe foi apresentado e a maneira como o adulto (Américo) assumiu (ou não) a sua responsabilidade diante da recém-chegada filha ao mundo. Arendt (1997) reconhece a importância da tradição para a formação dos jovens e das crianças, salientando que é preciso conhecer o funcionamento do mundo para poder agir sobre ele. Pelo diálogo entre os dois personagens, percebemos que desde antes dos cinco anos de idade Roberta vivenciou o afeto motivado financeiramente e a

autora não deixa claro até que ponto o pai comprou a relação com sua filha. Entretanto, vários episódios nos levam a ter tal impressão, sendo um deles o fato de Américo oferecer uísque para Petúnia (uma pré-adolescente) na ocasião em que ela vai até sua casa com o intuito de reaver a cama: “Tipo do oferecimento que não fazia parte da vida de Petúnia e que deixou ela sem saber se aceitava ou não; ia parecer careta não aceitando, ia se empilecar tomando”. (p. 182).

Outra razão para a nossa impressão está no fato de Américo costumar falar palavras pejorativas como faz ao se referir ao seu médico: “– Conhece a minha doença mas não me conhece, porra!” (p. 173). O fato de ele se dirigir de forma estúpida às pessoas, conforme o faz com seu copeiro também é um indício: “Bota aí na cômoda. Some”. (p. 193). Além disso, o modo como esse pai tranca as portas com naturalidade para que Roberta não consiga ir embora durante a discussão, sugere que ele já tenha agido dessa forma em ocasiões anteriores:

Américo trancou a porta e guardou a chave no bolso. Roberta não perdeu tempo: marchou para a porta do escritório. Américo alcançou a porta primeiro. E repetiu o gesto de trancar a porta e guardar a chave. Roberta suspirou, exasperada:
– Você vai me obrigar a pular a janela? (p. 193).

A fala de Faustina, que trabalha desde a infância de Roberta na casa de Américo, complementa a nossa impressão, pois é marcada pelo verbo “continuar”: “A campainha **continua** no mesmo lugar, dona Roberta. – Apontou. – Precisando qualquer coisa, é só tocar” (p. 186 – grifos nossos). Essas palavras deixam concluir que durante a infância também havia uma campainha no quarto de Roberta e que Faustina estava prevenindo alguma situação que já acontecera em tempos anteriores. A ação de Américo contrasta com a forma como os jovens costumam enxergar a figura dos pais, enquanto guardiões e educadores, conforme mostra o diálogo entre Petúnia e sua mãe: “– Eu prometo que vou na frente, viu, filhinha; se alguém tiver que tropeçar na ratazana, tropeço eu. // – Acho bom: mãe foi feita pra isso.” (p. 20).

Na concepção de Petúnia, as mães têm o dever de proteger seus filhos e, para ela, esse é um comportamento natural, conforme a imagem arquetípica internalizada que relaciona a maternidade à origem, alimentação, proteção. Por isso, é justamente Petúnia quem conduz o leitor na concepção de Américo. A forma como os fatos acontecem com Petúnia e ao seu redor vão desencadeando uma sequência de percepções que levam a uma conclusão maior da complexidade do personagem Américo, como sendo um exemplo de adulto que não assume sua adultez.

Igualmente, é Petúnia quem leva o leitor a perceber a complexidade de Tobias, instigando-o a falar para ela o que está preso em seu coração, revelando uma bagagem que não

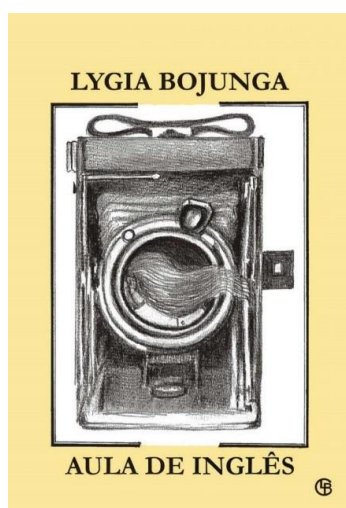
aparece em forma de imagem no enredo. Petúnia e Tobias, dois jovens em pleno processo de individuação, são os guardiões da cama, ou seja, da bagagem que abarca histórias de vida de várias gerações. Eles são a promessa de continuidade e de preservação da memória.

3.7 Ensinando e aprendendo em *Aula de inglês*

Aula de inglês, lançada em 2006,¹⁶ foi premiada com o *Prêmio Altamente Recomendável para o Jovem* – FNLIJ, em 2007. A obra narra a história de um homem mesclando dois tempos: quando ele era criança e Aluno de tia Penny, por quem ele se apaixona; e quando adulto, seguindo os passos dela, assumindo a profissão de professor de inglês vindo a se apaixonar por Teresa Cristina, uma aluna muito mais jovem do que ele.

A capa em preto e branco, elaborada por Regina Yolanda, tem no centro a imagem de uma máquina fotográfica com a alça para cima, em cuja lente aparece uma mulher de costas com os cabelos para fora, o que dá a impressão de uma captura para além da imagem, remetendo à noção de decorar (guardar no coração). A moça fotografada parece ganhar vida nas lentes e no coração de quem a fotografou. A máquina fotográfica pode lembrar também uma mala ou uma bolsa, seja pelo seu aspecto visual, seja pelo efeito de preservar memórias.

Figura 8 - Capa de *Aula de inglês* (2006)



Lygia “entrega” a relação entre as obras *Aula de inglês* e *Sapato de salto*, publicados no mesmo ano, explicando que o personagem Professor, de *Aula de inglês*, foi a motivação para o

¹⁶ Todas as citações da obra serão retiradas dessa edição, constando, a partir de agora, no corpo do texto, apenas a referência à página citada.

subtítulo “Expressões” (capítulo final de *Sapato de salto*), e a levou a terminar o romance *Sapato de salto* da forma como ela o terminou, na tentativa de enquadrar os personagens como numa fotografia. Isso mostra para o leitor que há muito a ser pensado sobre a ligação entre criador e criatura(s), entre Lygia e o Professor (ou com todo o “meu pessoal”, forma como ela se refere aos seus personagens). Afinal, será que surge uma nova Lygia a cada personagem que desponta? E será que surge um novo personagem a cada mudança que se dá com Lygia?

Me dei conta de que estou sendo influenciada por ele e que, da mesma maneira que ele fazia com Teresa Cristina, comecei também a querer enquadrar meus personagens do Sapato em fotos mentais, buscando, na expressão fisionômica de cada um (muito mais do que nos diálogos), o desfecho pra minha história. (BOJUNGA, 2011, p. 258).

Ao longo da obra aparece a valise pequena do Professor, a bolsa de Teresa Cristina (a aluna), a mala de Penny (a professora do Professor) e a maleta do namorado dinamarquês de Penny. É a partir de uma conversa entre o Professor e a aluna Teresa Cristina que as lembranças da infância do docente vão surgindo. A jovem está completando dezenove anos, mesma idade que o Professor tinha quando pode sacar o dinheiro que sua avó havia deixado para ele. Quando questionado sobre o que fez quando o dinheiro acabou, ele comenta que sempre gostou de escrever e que chegou a pensar em ser escritor:

Sempre gostei de histórias, sempre gostei de escrever cartas...
– Veio junto na herança da vó...
– É... eu sempre gostei de ficar imaginando gente... – Riu. – Mas não demorou muito e descobri que eu gostava era de imaginar tudo que eu ia escrever. No fundo, era um sonho substituto, não é? a minha paixão mesmo sempre foi a fotografia. (p. 14).

O Professor questiona esse seu interesse pela escrita e conclui que, mesmo sendo herdado da avó, o ponto de partida é o gosto pela imaginação que se manifesta nele de forma um pouco diferente: pela fotografia. Ele percebe ter mais aptidão com imagens do que com palavras. A herança pode ser equiparada à imagem da bagagem e chama a atenção que, mais uma vez, assim como em *O sofá estampado*, a inspiração inicial vem da bagagem de uma avó. Essas avós, imagens arquetípicas maternas, vão configurando ao longo de suas vidas um legado profissional que é recebido e reconhecido por seus netos. Enquanto Vítor acaba reencontrando a bagagem da avó, anos depois da sua morte, em *Aula de inglês* a bagagem aparece sob a forma de herança e não é representada pela imagem da bagagem propriamente dita, mas se transmuta para a imagem da máquina fotográfica, que é onde o Professor guarda os registros de momentos importantes e singulares.

Ao longo da conversa com Teresa Cristina, o Professor conta que nunca havia pensado nem escolhido ser professor, mas que aprendera inglês com tia Penny, uma escocesa que casou com o irmão de sua mãe, e que permaneceu por pouco mais de ano no Brasil, após o falecimento

do marido. Com encantamento, *My dear* Aluno (forma como Penny chamava o Professor) lembra da imersão na língua inglesa, não estando liberado a responder em português para Penny, sob pena de ficar sem tomar chá com ela ou sem a contação das histórias que ela aprendera na Escócia. Segundo ele, Penny o “fez sentir o gosto de ensinar”. (p. 18).

Chama a atenção o fato de o Professor, quando criança, se oferecer para carregar a mala que a tia escocesa trazia consigo quando chegou ao Brasil. Esse gesto do menino mostra a disposição em contatar com o novo, que é tanto a presença da tia Penny quanto a sua cultura e sua língua representados pela sua bagagem: – Mas que garoto simpático! – a tia Penny falou (em inglês naturalmente) quando ele se ofereceu para carregar a mala. (p. 20).

Outro aspecto importante em relação a esse momento narrado é o fato de a bagagem da tia não ser de pequeno porte, mas uma mala com capacidade para comportar muito conteúdo, o que é, simbolicamente, o caso dessa personagem que sempre tinha uma história para contar.

O Professor explica para Teresa Cristina que Penny é uma abreviação carinhosa de Penélope, mas quando criança, ao descobrir o verdadeiro nome dela, o menino (chamado desde a infância pelo narrador de Professor) tem atitude bem diferente, até porque a descoberta se deu junto à revelação do noivado com um dinamarquês que veio ver o carnaval e o retorno dela para a Europa: “– [...] Olha esse cara aí que tá telefonando: mal se conhecem e ele já sabe que ela é Penélope; eu conheço ela há muito mais de um ano e não sabia que ela tem um nome assim tão... tão... tão proparoxítono!” (p. 29).

A menção do nome *Penélope* impacta Teresa Cristina e, a partir daí, a história dela começa a ser visualizada pelo leitor. Teresa Cristina é uma jovem e sua bagagem, assim como a de Raquel, de *A Bolsa Amarela*, é uma bolsa e simboliza alguém que está se constituindo, se encontrando consigo, o que pode ser interpretado como leveza e liberdade para escolher o que deseja fazer ao longo de sua vida, já que é jovem. O Professor relembra as palavras da sua avó sobre a juventude, estabelecendo uma relação entre tempo e poder: “[...] nessa idade a gente tem tempo, meu querido, e isso quer dizer: a gente tem poder” (p. 11). Mas Teresa Cristina transmite ao leitor a noção de jovem consciente, ao mesmo tempo em que dá uma prévia do que está para acontecer ao longo da narrativa, pois, mesmo com feitiço brincalhão, ela questiona: “Mas ter PODER, assim com letra grande, também é perigoso, não é não? (p. 12). Teresa Cristina demonstra ter consciência de que cada escolha, inevitavelmente, resulta em uma renúncia.

A jovem se apaixona pelo escritor (e pela escrita de) Octávio Ignácio e firma com ele um pacto, através do qual se compromete em viajar para a África e viver a experiência de trabalhar

numa Ong e relatar tudo para o escritor compor sua personagem Penélope, da obra intitulada *A prisioneira*. O Professor, ao tomar conhecimento dos fatos, tenta convencer a aluna a não atender os caprichos do escritor, mas não obtém êxito e ela parte rumo ao curso na Ong, em Londres. A valise pequena e um casaco de lã grossa e muito quente que ele comprou no tempo em que havia planejado ir à Europa numa excursão e que nunca usou, seriam, então, úteis.

Ao chegar em Londres, o Professor foi ao encontro de Teresa Cristina e entregou a ela o livro *Cartas a um jovem poeta*¹⁷, no qual, através de cartas endereçadas a Franz Xaver Kappus, o autor Rainer Maria Rilke fala sobre a arte da escrita, a vida, o amor, a solidão e a mudança do papel da mulher na sociedade no início do século XX. O Professor “só abriu a valise pra tirar o livro que ia dar pra ela [Teresa Cristina] no Rio”. (p. 128), o que nos leva a perceber que o Professor tem um comportamento bastante reservado, sem intenções de comunicação com ninguém além da sua pupila. O Professor narra sua conversa com Octávio Ignácio para Teresa Cristina e deixa sua conclusão: “O que eu suspeitava se confirmou: pra ele essa aventura já cansou”. (p. 142).

É nessa parte da narrativa que a sonoridade do nome do escritor Octávio Ignácio, marcado pelos fonemas oclusivos /k/ e /g/, que interrompem a pronúncia dos nomes, dando uma noção de fragmentação, se apresenta, também sob a forma de características psicológicas em Octávio, personagem marcado por ser, além de estrategista e manipulador, narcisista, conforme o trecho que transcrevemos:

[...] antes de exercer meu talento profissional como escritor eu exercia como psicanalista. Tratei de dezenas e dezenas de pacientes. mas é voz comum que sou um homem bonito e muito carismático, então o problema de *transferência* começou a me pesar: todos os meus pacientes se “apaixonavam” por mim, quer dizer, botando isso em termos um pouco mais profissionais: transferiam para mim tudo que é fantasia e desejo comum que tinham. (p. 145 – grifos da autora).

O encontro com sua aluna não teve o desfecho desejado, ela estava decidida e seguiu de Londres para Moçambique. E o Professor, já planejando sua volta ao Rio, ao caminhar pelas ruas, tem sua memória, que também é fotográfica, despertada ao se deparar com um rosto esculpido numa placa da rua:

[...] de onde ele conhecia aquele rosto? O rosto esculpido na placa da rua visto no pesadelo da noite (ou da manhã). Ele conhecia aquele rosto, tinha certeza, mas de onde? [...]
Ao dobrar uma esquina, o olho caiu na placa com o nome da rua: Ponsonby Place. O Professor ficou olhando pro *Place*. A imagem do pesadelo voltou: a cara esculpida na pedra [...] No mesmo lampejo de memória, o Professor se viu olhando um cartão-

¹⁷ Dentre as obras de Rainer Maria Rilke, esta é a favorita de Lygia Bojunga que comentou em entrevista para O Jornal O Globo, em 1999, que o seu exemplar estava riscado “que não é brincadeira” e que não queria outro, já que suas emoções estavam escritas naquelas páginas.

postal com vistas de Londres, tomadas de um alto, e uma frase (escrita na letra da Penny) dizendo:” ... moro aqui nesta colina, Cromwell Place...” (p. 160 e 161).

Os recortes acima mostram como a narrativa leva o leitor a visualizar com o Professor o cartão-postal e imaginar os detalhes como a caligrafia da Penny. A fragmentação da narrativa favorece que o leitor e personagem tenham o *insight* simultaneamente, e essa característica observamos também nas outras obras estudadas nessa dissertação. Lygia Bojunga tem uma estratégia de compartilhamento dos fatos conosco – leitores – de modo que nos fratura e faz caminhar junto ao personagem na busca por solucionar as incógnitas em determinados momentos. Após a lembrança, o Professor procura e reencontra Penélope (tia Penny), reencontrando-se, ele mesmo, com o Aluno que ele fora no passado e sentindo-se, então, confortável para expressar sua paixão de tempos idos e dar o abraço guardado desde a infância. Abraço que se configurou, segundo a teoria junguiana, como planejamento de ato simbólico não concretizado quando criança, já que havia projetado no gesto o perdão por ela ir embora e por ter se apaixonado por outro, assim como projetara o desejo de que o dinamarquês morresse logo e de que ele cresceria e logo estaria da altura dela.

No momento da partida, ao ser convidado por tia Penny para conhecer melhor a cidade, é reiterada a solidão opcional e tranquila na qual o Professor vive no Rio:

– Não? E não dá pra você ficar mais um pouquinho e conhecer a cidade?
O Professor se imaginou dizendo: não quero! não quero conhecer ela melhor, não gosto dela! quero voltar pro Rio, quero voltar pra casa. Mas se ouviu dizendo:
– Infelizmente não vai dar. Preciso voltar. (p. 191).

Esse conforto sentido por ele no Rio conota o distanciamento (não necessariamente uma indiferença) do Professor em relação a outras pessoas, o que é revelado ao leitor em algumas passagens de diálogo interior que acontece nos momentos de reflexão e, especialmente na nota de rodapé, na parte inicial da obra, intitulada “Breves dados cinzentos da vida do Professor”, da qual segue um fragmento:

[...] Com trinta e cinco anos se sentiu sozinho. Casou-se; teve um filho. Não conseguiu se comunicar bem nem com ela nem com ele. Se separou. A mulher já andava de namoro com um norte-americano que quis levar ela e o filho para a América. Foram. O Professor não se sentiu infeliz. (p. 59).

As controversas características do Professor (efemeridade e memória) são reiteradas ao longo da obra pela sua bagagem. A passagem acima retrata a efemeridade presente no Professor, já que ele não demonstra apego pela sua família ao despedir-se dela. Já a máquina fotográfica que o Professor leva consigo desde criança (época em que os filmes eram caros e cada foto tinha de ser tirada com precisão) e com a qual vai registrando imagens importantes para ele,

como uma foto de tia Penny, têm o intuito de eternização. A valise usada por ele para viajar é uma bagagem menor do que uma mala, mas, também, maior do que uma maleta. Em comparação com o “dinamarquês-tão-enorme-quanto-esbaforido-e-de-maleta-em-punho” (p. 41 - 42) que o Professor conheceu na infância e que se casou com Penny, a bagagem do Professor é maior, ainda mais considerando que ele tem a pretensão de ficar em Londres apenas por uns dias. A maleta do dinamarquês, aliada à sua pressa, não promove uma imagem acolhedora para o leitor e, quando comparada à bagagem de tia Penny, verificamos grande diferença entre o casal, o que se comprova pelo fato de ele e tia Penny terem se casado, discutido muito e, três anos depois, terem se separado.

A imagem da bolsa de Teresa Cristina aparece quando o Professor fala o nome Penélope. “Teresa Cristina pegou um lenço na bolsa; se assoou com força; sentou: / – Foi só ouvir esse nome que o medo voltou”. (p. 43). A partir daí a bagagem da aluna vai sendo mostrada para o leitor, sua história começa a ser compartilhada, como vimos acima. Teresa Cristina é também uma Penélope que irá embora. A bolsa da aluna dá o ar da graça novamente quando o celular toca, impedindo a explicação da moça sobre essa nova Penélope (Teresa Cristina) que surgiu para noticiar sua partida para Londres no domingo seguinte. Na passagem a seguir o leitor se depara com a imagem da pelezinha que cresceu junto da unha de Teresa Cristina, da mesma forma como acontece com a professora Eunice, de *Corda bamba*, remetendo a um ar de desconforto:

– Quer dizer, não é a tia Penny. Quando eu falei Penélope eu estava pensando na *outra* Penélope.

– Qual?

Teresa Cristina, de repente, parece preocupadíssima com uma pelezinha que cresceu junto da unha do polegar. Tenta arrancar com o dente. Pela cara que fez deve ter doído. Começa então a empurrar ela com a unha do indicador. Parece estar tendo sucesso. Mas o celular na bolsa toca. E dói no Professor a ligeireza com que ela pula da cadeira, abre a bolsa e se agarra ao celular...

[...] – Professor! Professor! – E Teresa Cristina já está junto dele, e o celular já está na bolsa, e a bolsa já se pendurou no ombro, e já é um abraço amigo que o Professor recebe, e já é Teresa Cristina exclamando:

– Que presentão, puxa! Que maravilha de notícia. (p. 50 – 51 – grifo da autora).

A terceira aparição da bolsa se dá no momento em que Teresa Cristina está num *pub* em Londres com o Professor, diante das revelações sobre Octávio Ignácio. A moça sai do abraço dele e pede, num ato firme de decisão, que ele a esqueça: “Teresa vai abrindo devagar a cortina [dos olhos]; a mão que segurava a alça da bolsa ao ser comprimida no abraço se ajeita pra pegar força e empurrar o Professor, tentando, no gesto, a proeza de ser firme, de ser forte, mas de ser suave também”. (p. 154).

Percebemos que a obra é marcada por paixões que começam e acabam envolvendo viagem. O Professor vê, sob diferentes perspectivas, suas amadas Penélopes partirem, assim como a família que havia constituído. Chamou nossa atenção o Professor ter se apaixonado por sua professora e, décadas depois, por sua aluna Teresa Cristina, que, por sua vez, se espelha na personagem Penélope, da autoria de Octávio Ignácio. A personagem do livro escrito por Octávio Ignácio é chave para o romance entre Teresa Cristina e o escritor da obra, o que nos leva a concluir que a paixão primeira de Teresa Cristina foi por Penélope, da mesma forma como o Professor se apaixonou por Penélope (a tia). O uso do mesmo nome pela autora Lygia, na nossa concepção, pode estar significando uma semelhança, algo em comum pelo qual Teresa Cristina e o Professor se apaixonaram, indicando afinidade entre os dois. Assim como no mito de Penélope, ambos passam a sutil mensagem de terem tempo para esperar pela concretização do amor. O fato de o Professor ter viajado para o exterior para encontrar Teresa Cristina e acabar dando o abraço há tanto guardado para tia Penny, nos leva a visualizar o ato de “conduzir para fora”, ou seja, ao significado literal da palavra educação. Sob esse ponto de vista, fica nítido o papel educativo de Teresa Cristina em relação ao Professor. Ela o conduz para fora, o que confirma nossa visão sobre a prática educativa de que estar no mundo é condição única para exercer o papel tanto de educando quanto de educador e que esses papéis vão se alternando em nossas vidas constantemente.

O personagem Professor traça a trajetória de um profissional da educação desde sua formação, ainda na infância, até o momento da narrativa, quando ele já está com mais de sessenta anos, tendo se tornado professor não por convicção, mas por estratégia financeira, já que, como fotógrafo, não estava conseguindo se manter. Mesmo após longo período trabalhando como professor de inglês, ainda há um estranhamento quando alguém o chama de professor:

- Sabe que até hoje eu sinto uma sensação engraçada quando me chamam de professor?
- Ué, por quê?
- Eu nunca *escolhi* ser professor; eu nunca me *pensei* professor. Eu comecei a dar aulas de inglês porque não estava mais conseguindo viver da fotografia. (p. 12 – grifos da autora).

Apesar de a profissão de professor não ter sido uma escolha, o Professor assume a responsabilidade com a educação, tomando para si uma postura típica de quem ensina e sabe que tudo tem seu tempo. No trecho a seguir, o Professor se dá conta da forma como a sua paixão pela jovem aluna Teresa Cristina mexe consigo e se frustra com sua própria atitude diante da ansiedade em reencontrá-la:

Agora, afinal, a estranheza se mostra por inteiro. E ele se pergunta: que Professor é esse que não dá mais tempo ao tempo? que não consegue mais esperar a poeira baixar, a emoção serenar? que não sabe mais frear os impulsos que vão, um atrás do outro, empurrando ele, até fazer ele se apertar no cinto desta cadeira no avião? que Professor é esse, meu deus?! (p. 125-126).

Observamos que o autoquestionamento do personagem, transcrito acima, traz Professor com “p” maiúsculo, indicando nome próprio, ou seja, ele mesmo está se chamando pelo nome e questionando o professor que nele habita, como se ele estivesse tentando evocar a sua forma de agir, típica de um profissional da educação, dirigindo-se à sua concepção de o que vem a ser um professor, ou seja, à imagem arquetípica que traz consigo a ideia de orientador e mentor. Embora, para ele, ser professor seja uma opção secundária em relação à fotografia, ele não faz menção ao fotógrafo para questionar sua atitude ansiosa, mesmo sabendo que para fotografar também precisa dar tempo ao tempo e escolher o tempo oportuno. A reflexão do Professor em relação às suas atitudes sempre o orientou e o resultado dessa conduta é percebido no relato da aluna ao se despedir, ainda nas páginas iniciais:

– Aula de inglês muita gente dá, mas aula assim feito o senhor me deu esse tempo todo! puxa vida, foi sorte demais que eu tive. Quantas vezes eu cheguei aqui mal-humorada, distraída, apavorada, e o senhor sempre gentil, tão... sei lá! delicado; parecia que nem percebia quando eu não prestava atenção. [...] Desse jeito eu tinha mais é que aprender a falar inglês. [...] porque, nesse tempo todo de aula de inglês que o senhor me deu, a gente acabou ficando amigo, não é? O senhor foi sempre um ouvinte tão legal pra tudo que é coisa que eu desabafei e besteira que eu falei aqui nas aulas. Um verdadeiro pai! Obrigadona, professor! (p. 46-47).

Embora tenha se tornado fluente em inglês, Teresa Cristina não agradece por isso, mas pela escuta atenta e pela paciência do Professor, dando importância aos seus desabafos. Em *Aula de inglês* temos um professor que segue os passos da sua amada professora, desde o momento em que se dispõe a carregar a sua mala, o que, simbolicamente, o ajudou a carregar a sua. Um professor que se apaixona pela professora na infância e pela aluna na maturidade, retrata, acima de tudo, um indivíduo tomado de paixão pelo aprender e pelo ensinar.

Hillman (2001), ao falar dos mentores e dos professores, afirma que são pessoas especiais e que, quando exercem boas influências em seus alunos, é porque enxergam o que o psicólogo chamou de essência do ser, a imagem única e inata de cada um, aquilo que distingue o seu aluno de todas as outras pessoas do mundo. Essas características reforçam a imagem arquetípica do bom guia, pois para bem guiar é preciso conhecer quem guiamos. Em análise feita por nós, esse enxergar está muito próximo da santidade da afeição que acontece no amor de almas e, justamente por essa razão, os mentores ou professores são pessoas especiais por quem cedo nos apaixonamos ou que se apaixonam por nós. Nas palavras de Hillman:

Que felicidade encontrar uma alma correspondente que nos acolhe! Quanto tempo ficamos por aí, desesperados para descobrir alguém que possa realmente nos ver, dizer quem somos. (HILLMAN, 2001, p. 177).

Ao longo da narrativa *Aula de inglês*, vai ficando mais claro que a maior preocupação do Professor não é viver um relacionamento com sua aluna, mas alertá-la sobre as intenções de Octávio Ignácio em enviá-la para um destino longínquo e evitar que ela tome um rumo indesejado, assumindo para si uma vida que não a satisfaça. Tomando como metáfora a preocupação do Professor, percebemos que vêm à tona as intencionalidades mais profundas de um educador: promover a percepção e a reflexão sobre o mundo para que seus alunos sejam felizes nas suas escolhas, o que se dá através da escuta (e da fala) na vocação docente, num movimento de aproximação da linguagem com a essência do ser, o que marcará intencionalmente não só o professor, mas igualmente o aluno. E essas intencionalidades acabam se concretizando no personagem Professor e promovidas de forma inconsciente por Teresa Cristina, que mesmo sem querer acaba conduzindo o Professor para uma percepção a partir de um outro ponto de vista, ao ser motivo da viagem de seu mentor para Londres e promover indiretamente o encontro dele com o seu passado ainda vivo no coração.

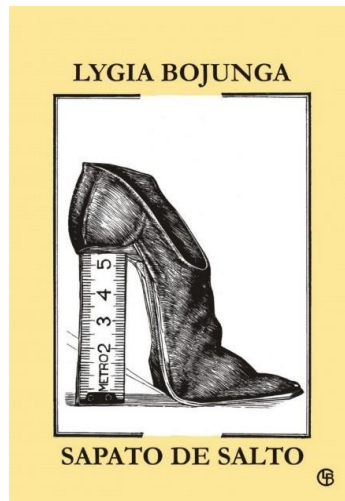
3.8 *Sapato de salto* para suspender a percepção

Publicada em 2006, *Sapato de salto* recebeu, em 2007, o *Prêmio Altamente Recomendável para o Jovem* – FNLIJ. A obra conta a história da pequena Sabrina que, desde muito cedo, descobre o lado sombrio da vida e das imagens que se distorcem e dissimulam para exercer domínio. A falta de oportunidades num triste contexto social, existente também no mundo em que vivemos, fará com que a menina de dez anos de idade, após sofrer várias formas de abandono, use esse sapato desproporcional ao seu ser para se prostituir.

A capa da obra estudada por nós (2ª edição, de 2011)¹⁸ é da autoria de Rubem Grilo e traz em preto e branco a imagem de um sapato que parece pouco flexível e muito desconfortável, cujo salto é uma régua na marca de seus cinco centímetros e meio. Essa medida e o próprio fato de o salto ser uma régua passa a noção da importância de medir a distância em relação ao solo, em detrimento de qualquer possível conforto de quem usar o sapato.

¹⁸ Todas as citações da obra serão retiradas dessa edição, constando, a partir de agora, no corpo do texto, apenas a referência à página citada.

Figura 9 - Capa de *Sapato de salto* (2011)



A principal bagagem que aparece na obra é a de Sabrina, a protagonista, que sofre diversos tipos de humilhação ao longo da narrativa, o que já é denunciado ao leitor pela forma como é descrita a sua bagagem desde o início. Dentre estas descrições mencionamos o trecho em que é descrita como um embrulho, porém no diminutivo “embrulhinho”. Matilde, a mulher que a trouxe do orfanato para a sua casa para cuidar de seus filhos Marilda e Betinho, ao referir-se à Sabrina na sua conversa com o marido Gonçalves, avisa que a menina não terá salário, considerando que casa, comida, roupa e calçado sejam suficientes para a menina.

Observamos que o sentido da palavra casa é bem distinto da palavra lar e que a educação não entrou para a lista de importâncias, pelo contrário, Matilde julga ser demais o que será oferecido à menina, pois, segundo as palavras preconceituosas dela: “É sempre assim: elas chegam sem nada. A gente é que tem que dar tudo”. (p. 12). A protagonista, assim como acontece em outras obras de Lygia, se assemelha interiormente com a bagagem que carrega. Sabrina era sozinha no mundo e, da mesma forma, sua bagagem era pobre, conforme Matilde relata para Inês, tia de Sabrina, que consegue resgatá-la da casa dos Gonçalves: “ela não tinha parente nenhum, ela chegou aqui em casa só com a roupa do corpo e uns cacarecos num embrulho de jornal. [...] Nunca apareceu parente nenhum lá na Casa querendo saber se a menina estava viva ou morta, e agora a senhora me vem com a história de que essa infeliz tem tia e avó?” (p. 32). As palavras “cacarecos” e “embrulho” ligam-se fortemente à palavra “infeliz” e imprimem a noção da pouca relevância que essa vida tem para Matilde.

Mais adiante, quando a menina pega seus pertences para ir com a tia, o leitor vê que parte da bagagem fica escondida no buraco do colchão de Sabrina e marca uma época também bastante obscura da sua vida, na qual a cama foi, ao mesmo tempo, o agente do seu sofrimento

e a bolsa que guardou o “rendimento” dos abusos que nela Sabrina vivencia. Há também outras menções em relação às bagagens da protagonista que trazem ao leitor a forma como cada personagem a enxerga. Matilde chama de “tralhas”, o que reitera o desprezo à menina, já que tralhas são objetos sem importância e que podem ser descartados; a tia, sem saber ao certo o que a menina possui, chama de “coisas”, já Sabrina refere-se à sua bagagem como sendo “quase nada”, ou seja, ela tem consciência de que poucas coisas serão levadas dali, seja como lembrança, aprendizagem significativa ou como bagagem. Chama a atenção que Sabrina separa seus pertences entre aquilo que pode ser mostrado e o que precisa ser ocultado. Ela coloca na sacola livro, caderno, tênis e roupas, e isso pode ser mostrado. Já, escondido, na calça, ela leva os “presentinhos” do seu Gonçalves, o que mostra que o segredo “azul fraquinho” se mantém na hora da saída, bem como as tristes recordações que permanecem junto à menina. Esse detalhe mostra a força da persuasão e da chantagem do adulto abusador sobre a criança abusada. (p. 37 - 38).

Da tia Inês duas bagagens são mencionadas ao longo da narrativa: a bolsa e a mala. A bolsa, que ela leva consigo ao resgatar a sobrinha da casa de Matilde e Gonçalves, contrasta com a mala que ela carregava no dia em que partiu da casa de sua mãe, Dona Gracinha, para ir morar com o namorado que a mãe desconhecia. No momento em que saiu da casa da mãe, Inês, então ainda muito jovem, já possuía uma mala, o que conduz o leitor a perceber que ela havia tido uma boa educação, que o mundo havia sido apresentado para ela. Chama a atenção a forma como tia Inês lida com sua bagagem, pois embora a personagem saia para resgatar Sabrina levando consigo somente a bolsa, a presença da mala fica subentendida como “conteúdo” de vida dela, não havendo necessidade de mobilizá-la enquanto objeto físico para suas atividades cotidianas.

O bolso de Dona Gracinha, avó de Sabrina que vive com a tia Inês, por fazer parte da sua roupa e estar preso a ela, pode ser entendido enquanto bagagem que se usa comumente para levar pequenos objetos. Porém, o bolso está vazio, ou seja, nele está contido somente o que Dona Gracinha imagina, conforme vai nos revelando o narrador: “– T’aqui. – Dona Gracinha tirou **nada** de dentro do bolso e entregou para Sabrina”. (p. 91 – grifos nossos). O que Sabrina, num primeiro momento, compreendeu como uma brincadeira tinha uma importância enorme para Dona Gracinha e era para ela uma realidade vivida e revivida cotidianamente. Nesse sentido, Jung (1964, p. 33) nos ajuda a compreender sua patologia:

Se observarmos o comportamento de uma pessoa neurótica podemos vê-la fazendo muitas coisas de modo aparentemente intencional e consciente. No entanto, se a

questionarmos descobriremos que ou não tem consciência alguma das ações praticadas ou então que pensa em coisas bem diferentes. Ouve, mas está surda, vê, mas está cega, sabe e parece ignorante.

A trouxa de roupas sujas também traz consigo somente o imaginário de Dona Gracinha, que presentifica o passado, recolhendo, na sua imaginação, as roupas sujas e encardidas para limpá-las, como se tentasse num ato inconsciente libertar-se de toda a dor e isentar-se da culpa que sente por não ter acolhido a filha Maristela, quando grávida de Sabrina. Assim, objetos que representam seu sofrimento são lavados nos seus devaneios, que misturam a atualidade com a realidade de tempos idos “é trouxa mais trouxa de tudo emporcalhado, pra devolver tudo limpinho e cheiroso.” (p. 100). Da mesma forma, refere-se à pedra que Maristela amarrara ao corpo para se afogar: “– Ela me deu muito trabalho para engomar e passar. Tava de um jeito horrível, cheia de limo e de sujeira. Porque ela é assim, olha, ela é bruta, raspa a mão da gente, não é lisinha, não, tudo que é sujeira vai se entranhando”. (p. 92).

No capítulo 7, “Lembranças”, sob o subtítulo de “O ROL”, são narrados ao leitor a batalha de Dona Gracinha para dar uma “vida arrumada” às filhas e a sua decepção, primeiramente, com a gravidez e com o suicídio de Maristela, que entregou a filha no orfanato, e depois com a partida súbita de Inês com o namorado. Esses motivos a levaram a perder a racionalidade e lidar com o presente como lembranças, constituídas através de imagens arquetípicas e devaneios.

Assim como em *A bolsa amarela*, em que Raquel leva na bolsa vários itens que marcam sua constituição adolescente e trazem a marca da infância que por ela é acolhida através da imagem do alfinete de fralda, no caso de Dona Gracinha, os alfinetes de fralda são usados para fechar as trouxas de roupas sujas que a ela são entregues para que conserte, lave, passe. Esses alfinetes “deste tamanho” são grandes e unem o amor maternal ao trabalho árduo que sustenta a família, formada pela mãe e pelas duas filhas, após o abandono do marido. O fato de o alfinete ser grande leva a imaginar um elo com força suficiente para unir partes pesadas e difíceis de permanecerem ligadas, ainda mais pelo conteúdo denso, que exige muito trabalho tanto no sentido literal das roupas para lavar, quanto no simbólico, enquanto volume de lembranças. Ao mesmo tempo, os alfinetes são bem guardados, imaginariamente, por ona Gracinha em seu bolso e podem representar as filhas: Maristela e Inês, que se transformaram em mulheres e fizeram suas escolhas de forma a se desviarem do caminho sonhado pela mãe.

A forma como o rol é mencionado e conferido é sempre igual por parte de Dona Gracinha, retomando a pedra, os bilhetes e alfinetes. Mas Sabrina:

[...] não sabia brincar sempre igual: experimentou mudar as regras do jogo; dizer, por exemplo, que o rol estava errado e... Pra quê! A dona Gracinha ficou mais agitada que

nunca! O rol não podia estar errado, as perguntas e as respostas tinham que ser sempre as mesmas, o lugar de pendurar a roupa no varal também. Só dentro da mais estreita mesmice é que a dona Gracinha conseguia recordar fragmentos do passado e, recordando, se acalmar. (p. 93).

É importante salientarmos que, além de bolso, bolsa, mala, trouxas de roupas e a cama que Sabrina tinha na casa dos Gonçalves, o sapato de salto, que dá nome à obra, acabará cumprindo papel de bagagem também. Após o assassinato de tia Inês, ele servirá como cofre para guardar o dinheiro e, ao mesmo tempo, como tentativa de proteção, conforme as palavras da menina Sabrina nos trechos a seguir: “Quando saio eu boto o sapato da tia Inês pra não parecer que eu ainda vou fazer onze anos” (p. 174) e “dizia que era melhor que sandália porque firmava bem o pé” (p. 216 -217).

O primeiro trecho traz o sapato sob a intenção de Sabrina aparentar ter mais idade ao se prostituir, o que, na verdade, a deixa ainda mais vulnerável, pois caso a estratégia funcione, a tendência será de uma abordagem ainda mais rude por parte dos homens. Já o segundo trecho traz a ideia de sentir-se mais segura com os pés dentro do calçado do que estar com os pés descalços, ou seja, prefere não tocar diretamente o chão para que o corpo/os pés não sintam com tanta intensidade. Semelhante a Tia Inês, que ao calçar o sapato, parece se armar para transparecer invulnerabilidade, numa desajustada tentativa de ir ao encontro da instrução que Dona Gracinha, sua mãe, lhe dava desde criança, já que desejava que ela e a irmã Maristela se tornassem “coisa de firmar nas pernas e não coisa que qualquer um chuta pra cá e pra lá”. (p. 90).

Pensando um pouco além, extrapolando a interpretação (ou não), há uma forte relação com a dissipação da energia de quando andamos de pés descalços em contato com a terra e, o que dá a impressão de um momento vivido com intensidade já que os pés têm em si, segundo a medicina tradicional chinesa, pontos de reflexo e correspondência aos órgãos e sistemas de todo o corpo.

Segundo Hillman (2001), o mito platônico da descida, que exemplifica o nascimento e a adaptação e ligação do ser ao mundo, diz que os pés são os últimos a chegar e os primeiros a partir. Compreendemos essa metáfora em relação à vida como sendo a criança ainda mais ligada à sua essência e, por isso, seus pés ainda estariam distantes da superfície, enquanto o adulto está mais ligado com acontecimentos terrenos e menos voltado para dentro de si. Sob essa concepção, Sabrina usa o sapato de salto para distanciar-se da superfície e dos fatos terrenos nos momentos de prostituição.

Intenção contrária é percebida pelo leitor tempos antes da morte da tia, quando a menina estava sob a guarda dela. Inês convida Sabrina para dançar com Andrea Doria, um menino da vizinhança, filho de Paloma. A sinceridade da emoção é tão grande que aparece sob a forma de pés descalços, como numa espécie de desarmar-se diante do que está para ser vivido com pureza e intensidade: “Saiu que nem uma flecha, jogando fora na corrida a sandália de dedo, que o bom era dançar de pé no chão”. (p. 103). Nas entrelinhas, observamos que Sabrina tem um envolvimento puro e verdadeiro por Andrea Doria e que essa afinidade está voltada para a alma, não importando a sexualidade. Semelhante ao amor entre Márcia e Marcelo, pais de Maria, de *Corda bamba*, o sentimento de Sabrina também pode ser considerado o que Hillman (2001) chamou de santidade das afeições do coração, ou seja, admirar o outro com os olhos do coração, para além da beleza física ou da atração sexual.

Cardoso (2020), ao falar das vestes de transição presentes no conto *Pele de Asno*, nos leva a perceber a semelhança existente entre a princesa e Sabrina, já que esta calça o sapato de salto, segundo a nossa percepção, também com a intenção de se proteger e de se esconder. O grotesco sapato representado na capa da obra, usado por Sabrina, faz dela “o dragão feminino escondido em uma caverna” em forma de calçado.

Seu Gonçalves, em analogia com o rei, pai de Pele de Asno, ocupa uma posição paterna em relação à Sabrina, pois ela assim o considerava antes da sua transgressão às leis paternas (o abuso sexual consumado) que desencadeia o sofrimento de sua descendente: Sabrina. A jovem, assim como Pele de Asno, paga pelo crime cometido pela imagem paterna, devendo buscar, sozinha, a luz. E o sapato de salto, usado nos momentos de prostituição, vem a ser um símbolo da atividade espiritual de Sabrina, pois gera a imagem do desequilíbrio entre a fragilidade e a pureza da pequena menina e a brutalidade da prostituição infantil. Quando aparece descalça, Sabrina é ela mesma, libertando seu eu, libertação que ocorrerá plenamente depois que a menina encontrar sua mãe adotiva, Paloma, mãe de Andrea Doria, que a acolhe:

[...] a veste é símbolo exterior da atividade espiritual, a forma visível do homem interior, é o indício da consciência da nudez, de si mesmo, da moral. No momento em que Pele de Asno despe para a corte a pele de asno e se mostra bela para todos, está despojando-se da vergonha que a levava até ali. (CARDOSO, 2020, p. 106).

A bolsa de Paloma é acolhedora, contendo a ternura da mãe. É com a bolsa que o alimento chega até Sabrina e sua avó e a louça suja é levada para ser limpa por Paloma. É da bolsa de Paloma que vem o dinheiro “para comida e outras coisas importantes”, o que protege Sabrina da prostituição. E, sob esse aspecto, a bolsa de Paloma se assemelha às trouxas de Dona Gracinha, já que entregam, tanto a roupa como a louça limpas e as recolhem para lavar. Da

mesma bolsa também sai a petição com a intenção de impedir que um sobradão antigo fosse derrubado e um supermercado construído no lugar, gesto que dá sinais da educação recebida por Paloma e seu irmão Leonardo.

Paloma abraça Sabrina e sua avó com o coração, pela adoção. Observamos que no aspecto acolhedor Sabrina é muito parecida com Paloma, o que transmite uma percepção de vínculo por afinidade entre as duas, semelhante ao que comumente acontece entre pais e filhos na adoção, desencadeando um vínculo imensurável.

Leonardo, irmão de Paloma que a apoia em todas os momentos, tem a tiracolo uma bolsa de viagem. Sua bagagem revela que ele viaja seguidamente, o que, inferimos, faz com que ele conheça diversas realidades. Sempre disposto ao diálogo, é uma pessoa carinhosa e suas atitudes demonstram isso nas passagens que narram sua conversa com o sobrinho Andrea Doria e com sua irmã Paloma. Leonardo exerce a escuta sensível, e faz com que Paloma e Andrea Doria consigam externar sentimentos contidos que, externados, geram melhor percepção de si mesmos e de seus conflitos internos, como vemos nos trechos abaixo:

Mas, às vezes eu fico pensando que podia ter calhado com uma mulher, e aí? Eu quero dizer assim: se uma mulher mais velha (o Joel é seis anos mais velho que eu, sabia?) tivesse me pegado, feito o Joel me pegou pra gente... transar... aí como é que ficava? eu não era mais *gay*?

– Bom, Andrea, acho que tudo ia depender da tua reação, dos teus sentimentos. Se a gente experimenta e não gosta, não se sente feliz com a experiência... (p. 194).

Quando Paloma assume que perdeu o encantamento pelo marido Rodolfo, a resposta de Leo é, na maior parte do tempo, silêncio, com aconselhamentos que remetem ao auto questionamento, sem respostas prontas formuladas por ele:

Eu sei que a gente sempre pensou diferente, mas eu sempre fui louca por ele, então nunca me custou tanto assim abandonar meus sonhos de viagem, de uma profissão, disso e daquilo, porque, no fundo, o que eu queria mesmo era viver sempre com ele, ter filhos com ele, uma família feliz com ele, com ele! Mas não tá dando mais. [...] Leonardo ficou acariciando a cabeça da Paloma. (p. 81).

Essa ponderação de Leonardo traz no bojo o mesmo empoderamento que Paloma demonstra diante dos fatos, características presentes também no comportamento de Andrea Doria. Os três são personagens nos quais se percebe a reflexão, a escuta e o respeito, demonstrando a interação sob uma mesma linha de educação, baseada em princípios e valores semelhantes, Paloma e Leo por serem irmãos e Andrea Doria, por ser filho de Paloma.

Há, ainda, outra bagagem marcante: a mala que Rodolfo arruma para ir embora de casa. Quando Paloma decide adotar Sabrina e levá-la, junto com a avó, para morarem na casa deles, Rodolfo organiza sua bagagem aos poucos “sem pressa, sem ruído, sem expressão” (p. 269), o

que denota uma decisão firmemente tomada, resultante de um sentimento por Paloma (não sabemos defini-lo, talvez deleite) que cessou.

Quanto à educação, percebemos que as atitudes de Dona Gracinha, ao longo da narrativa, vão revelando uma forte ligação entre trabalho, bagagem e educação, pois essa mãe não media esforços para que as filhas fossem bem sucedidas e que, para ela ter sucesso estava imbricado ao fato de estudar. “Mas ela [Dona Gracinha] não era de reclamar; nunca fez cara feia pro trabalho. Só de uma coisa fazia questão: ‘as minhas filhas vão estudar’”. (p. 110). Ela se sentia recompensada de ver as duas passando de série a cada ano.

Porém, a educação institucionalizada mostra sua face mais sombria nessa obra, pela forma como se deu a saída de Sabrina do orfanato para trabalhar na casa de Matilde e Gonçalves. A exploração do trabalho infantil e posteriores abusos sexuais, são crimes cometidos sem medo, já que a *Casa do Menor Abandonado*, entrega Sabrina para Matilde sem comprovação de parentesco ou intenções, denunciando a situação de vulnerabilidade em que a personagem se encontra, conforme vimos na conversa de Matilde com o marido Gonçalves, ao trazer Sabrina com apenas dez anos de idade para trabalhar na sua casa:

- Uma menina assim, sem pai, sem mãe, sem nada, será que presta?
- Mas você não disse que arranjou uma empregada ótima nesse orfanato?
- Foi.
- Então? (p. 12).

Mas a menina surpreende o leitor pelo cuidado com os filhos do casal, demonstrando uma maturidade atípica para sua idade. Biesta (2013) define a imaturidade como incapacidade de usar sua própria compreensão sem ser orientado por outro, devido à falta de resolução e coragem. No caso das crianças, essa imaturidade é algo já esperado na sociedade. É natural deduzir que uma criança não pode responder por si no mundo e que é papel do adulto ser responsável por ela. Mas quando contrapomos a forma como Sabrina é (des)orientada pela família que está com sua tutela, e a forma como a menina cuida dos filhos dessa família (e como cuidará de sua avó), nos damos conta de que Sabrina, apesar da pouca idade e das péssimas experiências, é capaz de assumir com o coração uma responsabilidade com a educação que os adultos Matilde e Gonçalves não assumem.

Gonçalves é um homem mal intencionado que se sente atraído sexualmente pela criança e age de forma dissimulada para ganhar sua confiança. Ele configura uma pessoa sem objetivos edificantes que perdeu seu anjo e tornou-se demoníaco. Segundo Hillman (2001), quando os objetivos e inspirações (anjos) se perdem de vista, o ser humano se acomoda e desiste de investir suas energias em projetos. Para nós é o que parece ter acontecido com Gonçalves em algum

momento da sua vida, tornando-o um adulto que não assume sua adultez, negando a responsabilidade diante da vida que pede cuidado e proteção.

Sabrina, movida pela ilusão de pertencer àquela família, demonstra interesse continuar os estudos e sua questão é respondida com machismo por Gonçalves:

- Lá no orfanato a gente estudava um pouco; o senhor quer continuar me ensinando? Ele alisou o cabelo dela:
- Você vai ser uma mulher muito bonita, não precisa estudar. (p. 18).

Embora Gonçalves diga à menina que mulheres bonitas não precisam estudar, o que significa, na concepção dele, que elas podem casar-se e dependerem do marido ou prostituírem-se, o algoz vê no pedido da menina um meio de aproximação e passa a convencer a esposa com falsidade e intencionalidade: “– Ora, Matilde, ela é uma menina tão viva, tem tanta vontade de aprender, é até uma maldade a gente não fazer nada por esta jovem órfã. (p. 19).

Além do machismo e da dissimulação no contato físico de Gonçalves, deduzimos que o ensino institucional não é obrigatório ou que não há uma fiscalização da frequência escolar no contexto em que vive Sabrina. Isso denuncia uma sociedade descomprometida com a educação e com a qualidade de vida de crianças e jovens, o que acaba por reforçar as formas de violência vividas por Sabrina.

Biesta (2013) menciona Kant para dizer que é “destino último” do homem e “objetivo de sua existência” a “propensão e vocação para o livre pensar” e que bloquear o progresso do esclarecimento (que torna capaz essa liberdade) seria “um crime contra a natureza humana” (p. 18). Se pensarmos nesse bloqueio sendo realizado de forma intencional, ao impedir que uma criança tenha acesso à educação ou, pior ainda, inculcando nela propositalmente valores e linhas de raciocínio equivocados para que consiga mais facilmente explorá-la, esse crime torna-se hediondo. E é o que acontece com o Galo Terrível, de *A bolsa amarela*, e com o Pavão, de *A casa da madrinha*, que têm seus pensamentos costurados. E é dessa forma que Gonçalves age quando intervém na vida de Sabrina. A ação sobre a vida da menina é uma intervenção motivada apenas pelo patológico bem-estar próprio, típico de pedófilos. Não somente a agressão física, mas também a educação proposta por seu Gonçalves é uma violência contra Sabrina, cada qual com suas consequências.

Nesse contexto limitador, Sabrina recebe presentes de Gonçalves e umas poucas aulas, o que a leva a elaborar uma imagem paterna dele, que faz uso dessa imagem para cometer o crime de abuso sexual, conforme vemos abaixo:

Vem cá com teu paizinho.
– não faz isso! Por favor! Não faz isso! – Tremia, suave. – Não faz isso.
Fez. (p. 22).

O “triste segredo azul fraquinho” que, ao contrário de um azul claro, passa a noção de desbotamento, tristeza e fraqueza, estava consumado e Sabrina não sabia o que fazer a respeito. A crença no amor paterno estava quebrada e substituída pelo instinto de sobrevivência, o que aparece nas palavras do narrador: “Quando o dia se levantou ela sentiu que ia ficar. Sem planos, sem escolha. Só com o instinto dizendo que, apesar de tudo, era mais fácil ficar.” (p. 23).

Apesar da repulsa que Sabrina sentia pelos seguidos abusos, o receio de ter de voltar para o orfanato era ainda maior, o que nos faz pensar na hostilidade da instituição para a menina. A forma como Gonçalves se refere à instituição mostra ao leitor a concepção que os adultos têm sobre a forma como as crianças vivem no orfanato no contexto da narrativa, mas, por outro lado, há uma ênfase na argumentação de Gonçalves com o intuito de manter Sabrina ao alcance quando a menina, numa tentativa de pôr fim aos abusos, levanta a hipótese da esposa de Gonçalves descobrir: “– Se ela descobre ela me manda embora e eu não quero voltar pro orfanato./ – Então vou deixar você voltar pr’aquilo lá? Deixa comigo.” (p. 26).

As coisas passam a existir para nós da forma como as nomeamos e *Casa do Menor Abandonado* é o nome do orfanato onde Sabrina morava e desse nome emergem imagens de abandono, tristeza e solidão. O nome não remete a um futuro acolhedor e rico em possibilidades, mas ao passado triste dessas crianças, que parece ter continuidade.

A falta de referência paterna para as meninas é muito forte nessa obra. A imagem arquetípica paterna remete, sob uma perspectiva junguiana, à ordem e à hierarquia, bem como a promessa de sustento, proteção e identidade. A busca de Sabrina pelo carinho paterno em Gonçalves é semelhante à busca da amiga do orfanato que fugia em busca de um pai e que aparece numa conversa quando Sabrina ainda estava na instituição:

“Um dia a Sabrina perguntou: é verdade que você foge para roubar?”

“Eu não! Eu fujo para ver se eu encontro um pai.”

“O teu pai?”

“Qualquer um serve.”

da última vez que fugiu, custou pra voltar. Sabrina quis logo saber:

“Encontrou?”

“O quê?”

“O pai?”

A menina fez um muxoxo e sacudiu a cabeça. Sentou num canto, cruzou os braços e não falou mais com ninguém. Dia seguinte sumiu de novo pra nunca mais voltar. Sabrina caprichou no desenho da flor e concluiu: não voltou porque, na certa, achou um pai. Que nem eu. E deu a flor de presente para seu Gonçalves. (p. 21).

Embora a imagem paterna seja uma decepção para Sabrina, tia Inês a resgata para começar vida nova, ela “se estabelece na casa amarela (justo na rua que fazia esquina com o grupo escolar onde estudou na infância)”, o que mostra um retorno às origens e à educação recebida. A partir dessa percepção o leitor vê que Inês se arrependeu de não ter seguido os rumos que sua mãe, Dona Gracinha, desejava e faz de tudo para recuperar o tempo perdido, pedindo a São Jorge que lhe desse forças para deixar seu parceiro cafetão, deixar as drogas e cuidar da sua família.

A tia traz na sua bolsa a “Autorização da Casa do Menor” e a “Autorização judicial para que a Casa do Menor Abandonado reconheça Inês Maria Oliveira (eu) como legítima parente consanguínea (tia) da menina Sabrina” (p. 34). Pela narrativa, percebemos que tia Inês assume a guarda definitiva da sobrinha e, por isso, tem toda a documentação.

No primeiro momento, a incredulidade de Sabrina diante do impensável: “Tia pra valer ou só tia-que-a-gente-chama-de-tia”? (p. 31). E, mais adiante, a emoção de Sabrina, diante da sensação de pertencimento: “– É que nunca ninguém me chamou de filhinha. – E fungou com tanta força que a cara se entortou toda”. (p. 40).

Ainda no caminho para casa, a tia sente o espelhamento entre o seu olhar e o da sobrinha e se surpreende com a dureza nos olhos de Sabrina ao questioná-la se acha que a vida é uma festa. Com a chegada da tia, Sabrina encontrou a proteção verdadeira, vinda do outro, não apenas projetada por si mesma. A proteção exercida por Inês faz parte do legado de cuidado com as filhas que Dona Gracinha tinha com ela e com sua irmã Maristela. Inês conta para Sabrina o quanto a mãe e avó, Dona Gracinha, se esforçou:

Você não tem ideia do que que a dona Gracinha se esalfou para nos dar casa, comida e educação: ela queria porque queria que a gente estudasse, que a gente aprendesse, que a gente fosse coisa de firmar nas pernas e não coisa que qualquer um chuta pra cá e pra lá. (p. 90).

A tia conta que a cobrança em relação à quebra de expectativas vinda com a gravidez de Maristela, que sonhava em ser professora, vem com a mesma intensidade de força que Dona Gracinha empenhou ao longo de anos:

Uma menina que ainda não fez nem quinze anos! Recém-começando a se preparar pra ser professora! Prenha de seis meses! Dum salafrário que não quer nem conhecer a família dela! Depois de todo sacrifício que eu venho fazendo desde que tu nasceu! Trabalhando dia e noite pra te dar uma vida arrumada! pra te dar educação! pra te fazer uma professora! e essa é a paga que tu me dá!?! (p. 98).

O trecho revela o sacrifício da mãe, mas também o reconhecimento que mãe e filha têm pelo ofício de professor. Mais adiante, Dona Gracinha faz a clássica pergunta: “foi isso que eu te ensinei?” e remete à incerteza que se tem diante dos possíveis resultados da educação

proporcionada. E o sonho da jovem é interrompido de forma brusca, conforme a fala da mãe: “tu tem que sair da escola! antes de todo mundo saber que tu tá prenha. Se é que já não sabem... A cabeça da Maristela ia fazer que sim, mas parou no meio do caminho”. (p. 99).

Esse intervalo de tempo entre a partida de Maristela até o seu suicídio aparece em forma de três cartas, duas são enviadas à mãe e uma à amiga Marlene. A primeira é uma carta de despedida que Maristela escreve quando vai embora da casa da mãe depois da revelação da gravidez. A jovem diz que vai continuar a estudar para chegar a ser professora, pedir ajuda do pai da criança e levá-la para Dona Gracinha conhecer assim que ela nascer. A segunda é escrita para a amiga Marlene. Nela Maristela conta que Zeca, o pai de Sabrina, a abandonou e deu a ela uma mixaria que logo acabou e “Tentei de babá, faxineira, tudo. Mas não deu. Não tenho coragem de voltar para casa. O jeito foi aquele mesmo que você conhece. Tem homem que gosta, não é? de trepar com mulher de barrigona”. (p. 107). A terceira carta é escrita para a mãe. Maristela a rasga e joga no lixo, mas Marlene a pega: “mãe de amiga da gente é meio mãe da gente também” (p. 95). Esta última carta Maristela escreve antes do suicídio e diz ter parido uma menina e que pretende levá-la consigo. “Só que eu não sei se eu vou ter coragem, quem sabe um dia ela pode ser feliz” (p. 96).

Essa escolha de Maristela por tirar a própria vida e poupar a da filha demonstra um fundo de esperança diante da vida que estava por colocar os pés no mundo. É como se a personagem Maristela soubesse em algum lugar de si que a “essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo”, palavras de Hannah Arendt (1997, p. 223) e que com a chegada de um novo ser humano chegam também possibilidades de um mundo melhor. Percebemos que a imagem arquetípica materna está fortemente presentificada na obra através de personagens femininas que acolhem e protegem, sendo Matilde, assim como Gonçalves, uma simbolização antagônica.

Maristela herdou de Gracinha o instinto protetor pela filha que estava por nascer. Dona Gracinha jamais, em sã consciência, abriria mão da responsabilidade assumida pelas filhas, e repetia que “filha minha eu não solto; só se for na frente do altar” (p.111). A mãe tinha a intenção de proteger suas filhas, justamente daqueles fatos que viriam a se tornar realidade num futuro próximo e, segundo sua visão materna, as filhas estariam a salvo depois de se casarem. Esse pensamento, quando pensado mais a fundo, não é coerente com a sua experiência de vida, já que o marido não tinha sido para ela um porto seguro. Por outro lado, revela um posicionamento machista e comum ao contexto social presente na obra. Já no trecho abaixo, tia

Inês transpõe em palavras o arrependimento de sua mãe em relação à irmã e à sobrinha, quando a menina questiona:

- Ela não perdoava a minha mãe?
- Não, não! ela não perdoava ela mesma! Vivia batendo no peito, dizendo que a pedra era culpa dela, que ela devia ter dito logo: paciência! se quem fez isso contigo não quer saber da criança eu te ajudo a cuidar dela: onde comem três comem quatro e pronto! e se alguém achar que é vergonha, que fique com a vergonha, mas eu fico contigo e com a criança. (p. 118).

Inês, com base no sofrimento de Maristela e no seu próprio, ensina para Sabrina que a paixão pode ser cruel, porque foi assim com ela quando, no passado, se apaixonou e largou estudos, dança, mãe, casa:

Se virou pra Sabrina e levantou o dedo num gesto de aviso: – Atenção, Sabrina, atenção: amor é bonito, é bom, amar todo mundo quer; ser amada mais ainda, mas atenção. – O dedo se tornou mais enérgico. – Paixão, não! Paixão desgraça a gente; a gente vira cachorrinho mesmo: sempre olhando pro dono pra adivinhar o que que ele quer que a gente faça; rabinho sempre abanando quando adivinha e faz. Atenção! (p. 109).

A paixão avassaladora é retomada quando Inês acusa o assassino (o homem com que fugira anos atrás) no dia em que ele aparece na casa onde morava com Sabrina e Dona Gracinha, momentos antes dele cometer o feminicídio que daria fim à vida de Inês: “Você me jogou no mais baixo que uma mulher chega! Só porque eu me apaixonei por você...” (p. 140).

Chama a atenção que Sabrina, apesar de suas vivências de solidão (abandono pela mãe, abusos da imagem paterna e morte da tia), acaba invertendo os papéis: reconhecendo que a avó não tem condições de cuidar dela, a menina assume sofredamente o papel de cuidadora até ser adotada. O abandono não a ensinou a abandonar.

Após a morte de Inês, a menina se vê obrigada a voltar à submissão que aprendera na casa dos Gonçalves, com a asseveração do “segredo azul fraquinho”. Ela resolve prostituir-se para ganhar dinheiro e sustentar a si e sua avó, exatamente da mesma forma como fizeram sua mãe e sua tia.

O machismo presente no dilema entre educação e paixão aparece novamente na fala da personagem Paloma, transcrita abaixo, de forma semelhante à Inês ao se submeter aos desmandos do parceiro e ao conselho de Gonçalves para Sabrina, dizendo que mulher bonita não precisa estudar. Enquanto Inês se via obrigada à prostituição, Paloma não tinha se dedicado à vida profissional e dependia do marido Rodolfo, tendo que aceitar o dinheiro entregue por ele com reclamações, sem sentir-se no direito de retrucar.

Quem mandou esquecer de ser uma profissional que nem o Léo? ter uma carreira que nem ele? viajar feito ela sempre quis? não ter nunca que dizer, tô sem dinheiro pras

compras da casa. Quem mandou esquecer isso tudo e botar toda a energia no grande sonho de criar uma família feliz, quem mandou?! (p. 153).

Mais adiante, Paloma fala ao marido sobre a importância da educação para ela: “Não se esqueça que meu pai e minha mãe me deram o maior legado que se pode dar a um filho: uma belíssima educação. (p. 248). E aqui o legado se equipara à bagagem, no caso, a bolsa que está sempre com ela no cumprimento da sua missão.

E, baseada nessa bagagem, Paloma decide ajudar Sabrina, promovendo a reflexão por parte da menina que vai expondo sua bagagem com certo estranhamento pelo fato de Paloma doar sem pedir nada em troca. Sabrina, possivelmente, recorda a quebra da crença paterna, o que a deixa insegura em relação às motivações de Paloma, como quando questionada sobre ter conhecido ou não seus pais, Sabrina demonstra não confiar em ninguém: “– Não conheci eles... E o resto que eu conheci nunca me deu saudade depois que eu não vi mais”. (p. 217).

Mais adiante, Sabrina estabelece ligação entre as mulheres da família e a sina da prostituição como sendo uma herança: “Pelo menos a minha mãe ninguém matou: foi ela mesma que acabou com ela. Ela também virou puta. Pra não passar fome. – A voz se quebrou de vez: – Tô achando que esse negócio é de família”. (p. 218).

Paloma, ao descobrir a prostituição de Sabrina, decide estender-lhe a mão, sem acusações, pois muitos na sociedade já estavam fazendo isso. Ela pergunta:

– Você já perguntou a você mesma se... se você... ‘ia ser puta’, feito você diz, caso sua tia não tivesse morrido? quer dizer, caso a Inês continuasse tomando conta da família?

– Não! não! é ruim. Eu sou pequena aqui também. Dói quando entra, é ruim, não gosto. É ruim quando acaba também e, às vezes a gente quer tomar banho e não pode; é ruim o jeito que eles olham pra gente, feito coisa que a gente é... sei lá, mas é ruim. Eu gostava de estudar. O seu Gonçalves tava me ensinando, mas quando a tia Inês foi lá na escola eles disseram que o ano já tava no meio e que era pra eu voltar ano que vem. – Sacudiu a cabeça. – Não. É ruim. (p. 221).

A resposta de Sabrina, além de denunciar seu sofrimento, faz com que a menina se dê conta de que a prostituição não é um legado deixado pelas mulheres da sua família. Já Rodolfo, marido de Paloma, é ligado ao que as aparências mostram e não alcança reflexões mais profundas acerca do comportamento humano quando questiona Paloma:

Nas suas intermináveis reflexões, será que você nunca se lembrou de pensar que, nessa idade, uma criança já foi marcada pelo ambiente em que viveu? E que nunca mais vai se libertar destas marcas? Nem isso você pensou, não é? Ela já é uma prostituta! E vai ser sempre! Bonitos planos você arrumou pra mim! Além de estimular meu filho a ser *gay*, agora está querendo trazer uma puta pra morar na minha casa”. (p. 243).

Rodolfo representa a condenação de um indivíduo pelo meio em que foi forçado a (sobre)viver. Ele acredita que por crescer em um determinado contexto, alguém não consiga se

adaptar a uma nova vida. Paloma rebate com uma fala que demonstra que a educação dada a uma criança jamais pode ser determinante de suas ações futuras: “nem você, nem eu, nem muito menos a Sabrina sabemos o que ela é e o que ela vai ser”. (p. 244).

Rodolfo arruma a sua mala para ir embora de casa e o interessante é que são mencionados somente itens do vestuário, ou seja, a bagagem dele está fortemente atrelada ao que é externo, sua bagagem se assemelha à forma como ele vê o mundo, sempre ligado apenas ao visível. Porém, as palavras finais de Rodolfo surpreendem pela margem de mudanças que ele considera ser possível: “– É: o tempo tem sempre a última palavra. Quem sabe um dia as tuas ideias mudam? ou, quem sabe até, as minhas?” (p. 272).

Quadro 1 - As bagagens e suas características

Obras	Bagagens		Bagagem central		
	Centrais	Complementares	Aparência Externa	Conteúdo	Manifestações do inconsciente
A bolsa amarela 1976	Bolsa de Raquel	Não tem	Amarela e muda de tom (personificação) Feita de tecido grosso e áspero	Alfinete de fralda Galo Afonso Galo Terrível A Guarda-chuva	Infância Razão Impulso Escopo da consciência e intuição (feminino)
A casa da madrinha 1978	Mala de Alexandre	Caixa de Augusto (irmão) Maletas finas dos corretores Maleta Gorducha da Professora	Pesada Irregular Ruim de carregar Imprópria como mala	Se configura no processo Vai modificando com a companhia do Pavão	Sonho Busca Resistência Arte que transforma pobreza extrema em possibilidade
Corda bamba 1979	Embrulho de Maria	Sacola estourando de cheia de Barbuda Bolsa de couro e ouro de Dona Maria Cecília Bolso da professora Eunice Caixa de presente (com a Velha)	Desordenado Disforme Desvalorizado Desprezado	Arco e a corda	Arte Equilíbrio Laços familiares Resistência Memória

Continua

Obras	Bagagens		Bagagem central		
	Centrais	Complementares	Aparência Externa	Conteúdo	Manifestações do inconsciente
O sofá estampado 1980	Maleta de Vítor	Mala da Vó + (maleta do Inventor) ≠ Maleta profissional do pai Cinto de viajante costurado pela mãe Bolsa de Rosa	Forte para aguentar a viagem Presente do avô Marcas e rugas de uso	Álbum de fotos Lente (lupa) Diário de viagem	Constituição e reconhecimento da sua potencialidade Solidez + impulsividade poética
6 vezes Lucas 1995	Mala de Lucas	Bagagem que a mãe arruma quando o pai decide viajar e quando ela vai embora	Indiferente (não é dele)	Desconhecido (não foi ele que decidiu)	Acessórios/fantasia Máscara que ajuda a enfrentar sentimentos encobertos
A cama 1999	“A cama”	Mala e estojo de flauta de Jerônimos As bolsas de Rosa, Elvira e Roberta	De madeira Forte Pesada Grande Sólida Resistente	Sonhos Nascimentos Mortes Inícios Términos	Aflora e dá suporte aos aspectos mais íntimos das personalidades que com ela convivem

Continua

Obras	Bagagens		Bagagem central		
	Centrais	Complementares	Aparência externa	Conteúdo	Manifestações do inconsciente
Aula de inglês 2006	Mala (da tia Penny) que o Professor carrega	Valise do Professor e a máquina fotográfica Maleta do “dinamarquês-tão-enorme-quanto-esbaforido-e-de-maleta-em-punho” Bolsa de Teresa Cristina	Não é descrita	Toda a constituição docente de Penny, tanto os recursos quanto a sabedoria	Espelhamento entre a professora e o aluno (futuro professor) Vocação que aflora
Sapato de salto 2006	Sapato da Sabrina	Sapato de salto da tia Inês (que é dado à Sabrina), embrulho num jornal, sacola e calça (tralhas, coisas, quase nada) Bolsa e mala de tia Inês Bolso e trouxas de roupas de Dona Gracinha Bolsa de Paloma Bolsa de viagem de Leonardo Mala de Rodolfo	Pouco flexível Desconfortável Plataforma Desproporcional	Dinheiro Pés de Sabrina	Sofrimento Tentativa de proteção Sobrevivência

4 PALAVRAS FINAIS

Um arquétipo é um conteúdo que reside na parte mais profunda do inconsciente de cada pessoa e ele designa conteúdos psíquicos sobre os quais o consciente ainda não teve nenhum tipo de atuação. Não temos como prever se o uso das bagagens por parte da autora foi consciente ou não, já que ela mesma afirma que sua criação brota de forma muito disfarçada. O que sabemos é que as estratégias de escrita são utilizadas de forma intencional, com o propósito de fazer o leitor ver, e que acabam trazendo a consciência sobre nossos símbolos. Mas podemos perceber que a forma como cada personagem lida e organiza sua bagagem diz muito sobre a forma como ele se constitui e sobre a narrativa. Nas palavras de Chevalier; Gheerbrant (1999, p. 164) “[...] quer seja a caixa ricamente ornamentada ou de uma simplicidade absoluta, ela só possui valor simbólico por seu conteúdo, e abrir uma caixa implica sempre um risco”. Procuramos, agora, olhar para o conteúdo das bagagens e relacioná-las com cada narrativa.

Verificamos que em *A bolsa amarela* a bolsa de Raquel representa uma menina em formação com os objetivos de um adulto, o que justifica o nó na alça que poderá ser desfeito quando ela tiver plenas condições de assumir o peso do seu papel. Raquel não transfere a bagagem para ninguém em nenhum momento, o que nos mostra que ainda não se constituiu um legado, pelo contrário, o que acontece na bolsa não é compartilhado, configurando um processo de individuação. A bolsa se transforma ao longo do tempo, perde, ganha. Está sempre em movimento. É Raquel.

Em *A casa da madrinha*, o fato de a caixa usada para vendas na praia ter passado de Augusto, irmão mais velho, para Alexandre indica que o protagonista inicialmente seguiu os passos do irmão, vindo a transformar a caixa em mala, ao sair de casa para ir atrás de seu sonho representado pela casa da madrinha. Lá ele reencontra a maleta que fora tirada da Professora na época em que ele era aluno. A maleta mostra um pensamento revolucionário em relação às escolas tradicionais baseadas em resultados, como vestibular e concursos. Ela traz a noção de aprendizagem significativa e contextualizada da qual alunos e professora são privados. Reencontrá-la nesse lugar mágico dá a noção da importância dos ensinamentos da Professora na vida do protagonista. Podemos pensar na possibilidade de sementes de sabedoria plantadas no aluno e que vêm a germinar anos depois, já que é numa flor que ele encontra a chave para acessar todo esse universo fantástico e é no bolso, junto de si que ele a guarda, para auxiliá-lo ao longo da vida.

Em *Corda bamba* e também em *Sapato de salto*, as protagonistas têm como bagagens embrulhos, que apesar de remeterem a uma imagem bagunçada de conteúdos, são a base para

sua formação, sua essência. Tanto Maria quanto Sabrina além dos embrulhos possuem outros itens que aparecem com ares de bagagem. Maria tem o arco de flor e a corda, elementos que representam o seu contato com a arte e com o inconsciente. Embora não sejam bagagem propriamente dita, têm grandiosidade tamanha a ponto de não caberem no embrulho. E isso é próprio das expressões artísticas, pois têm como característica o fato de se deixarem ver e serem apreciadas. Lembramos que Maria guarda as bagagens embaixo da cama, lugar onde comumente as crianças imaginam que estejam os seus monstros. Ao mesmo tempo que Maria deixa a bagagem perto de si, ela, de certa forma, está colocando ali os seus fantasmas, que são os fatos marcantes de sua vida, apagados da memória e que vão voltando à consciência pouco a pouco, à medida que ela vai abrindo portas do inconsciente no mundo onírico. Embora a bagagem não apareça no final da obra, o contexto leva o leitor a imaginar que os itens do embrulho se organizaram.

Em *O sofá estampado*, Vítor tem contato com várias bagagens. O pai tenta impor a mala de venda de carapaças plásticas, a mãe o presenteia com o cinto de viajante, ele chega a fazer propaganda de mala grã-fina com a alça de rabo de tatu, mas a bagagem que o instiga é a mala da sua Vó, que é estudada com afeto, através das histórias que ela conta e das fotos. Lembramos que a mala foi presente de casamento do marido para a Vó, antes disso ela tinha uma mochila. A evolução da Vó é narrada de forma que leva o leitor a compreender que houve um processo até a personagem chegar no patamar de realização em que chegou e leva o leitor a inferir que Vítor também vivenciará várias etapas, o que se confirma ao longo da narrativa, pois o protagonista suporta muitas perdas e, por vezes, se desvia do caminho antes de chegar na sua vocação. O reencontro com a mala como sendo a do Inventor representa o ressurgimento de valores com os quais ele teve o primeiro contato na infância e que estavam parcialmente adormecidos dentro dele. A mala é a força inspiradora que Vítor encontra na sua avó e reencontra (porque buscou) no Inventor.

Em *6 vezes Lucas*, a bagagem do protagonista aparece nas duas vezes em que é arrumada pela mãe, em situações de partida em que ele não é consultado sobre sua vontade de ir. Mas, ao longo da narrativa, o menino escolhe seus destinos quando elabora o terraço no seu espaço imaginativo e lá projeta e revive fatos cotidianos, num trânsito entre inconsciente e consciente, o que o ajuda a compreender o mundo que o cerca. Outro destino definido pelo menino é a floresta que ele adentra num momento de desespero diante da chegada do Pai para levá-los (mãe e filho) de volta para casa. É na floresta que o menino, pelo acesso ao mundo onírico, derrota a *Coisa* que tanto o torturava e causava dor. Percebemos que para ir a esses destinos o

protagonista mobiliza toda a sua bagagem que, no caso, não aparece sob a forma imagética e sobre a qual ele tem o controle.

Embora em *A cama* tenhamos a presença de diversas bolsas e a mala e o estojo de flauta de Jerônimos, percebemos que a bagagem central da obra é a própria cama em questão, pois move toda a narrativa, envolvendo jovens e adultos numa trama onde segredos são revelados ao leitor. Ela leva plasmadas em si, para onde quer que vá, imagens de acontecimentos naturais relacionados à vida. Ela guarda histórias, ao mesmo tempo que tem ares de personagem, abençoando ou amaldiçoando. O móvel está ligado diretamente à questão da preservação da memória e tem como guardiões Petúnia e Tobias, que prometem dar continuidade à tradição pelas próximas gerações.

Em *Aula de inglês*, o fato de o Professor, quando criança, se oferecer para carregar a mala de tia Penny e fazê-lo, remetem ao fio condutor que percorre todo o enredo. Tudo começa a partir da paixão do Professor (quando aluno) por Penny, vindo a se apaixonar e seguir os passos docentes dela e, décadas depois, se apaixonar por sua aluna Teresa Cristina, que, por sua vez, pretende dar vida à personagem Penélope do livro que está sendo escrito pelo autor Octávio Ignácio. De forma semelhante à tia Penny, que conduz o Professor para fora, na direção de conhecer uma cultura além dos seus horizontes durante a infância, Teresa Cristina (também Penélope de certa forma) o conduz para além-mar no espaço físico, promovendo involuntariamente o reencontro do Professor com tia Penny. Dessa forma, carregar a mala do outro remete a um ciclo fortalecido pelo contato com a bagagem do outro.

Em *Sapato de salto*, Sabrina, como dissemos, tem também um embrulho como bagagem e nele, apesar de poucos itens, havia um livro, o que mostra o interesse da menina pelos estudos, mesmo sem ter tido oportunidade de frequentar a escola, e se comprova pela maturidade ao cuidar de Marilda e Bentinho e, depois, de Dona Gracinha, sua avó. Sabrina, mais tarde, passa a ter o sapato de salto como bagagem. O sapato grotesco, ocupa o lugar de bolsa na prostituição e traz consigo a imagem do quão penosa é essa face da vida da menina. Embora não saibamos o desfecho da história, imaginamos que após serem (ela e a avó) adotadas, o sapato nunca mais volte a ser usado, já que Paloma passou a dar suporte financeiro e emocional para evitar a prostituição da menina antes mesmo de levá-las para morar consigo.

Percebemos que cada enredo gira em torno de bagagens e que elas predizem sutilmente características que complexificam e humanizam os personagens que as possuem, nelas está o que é essencial ao bem-estar e à constituição do ser. Elas são detalhe importante na interação de seus donos com outros personagens, seja pela continuidade da tradição, seja pela quebra e

rejeição da herança. Retomando o título desta dissertação, salientamos que a escolha pela expressão “herança da educação sem testamento” deve-se justamente ao fato de a educação ser um tesouro que, muitas vezes, acontece cotidianamente, é repassado através de exemplos vivos, sem legar posses do passado para o futuro e sem nomear, transmitir ou preservar, conforme explica Hannah Arendt. Verificamos que ao longo das narrativas muitas coisas aconteciam de forma natural e, às vezes, como resultado de impulsos, sem que houvesse reflexão sobre o que estava acontecendo, sem que houvesse intenção de apresentar o mundo, nem tampouco preocupação com a sua continuidade. Percebemos que nem sempre há a intencionalidade de ensinar algo que sirva como base para outras elaborações e que, portanto, a educação pode dar-se como uma herança que é recebida sem que haja planejamento por parte de quem a oferece e até mesmo educação que repasse impressões e valores distorcidos e que podem ser concebidos por alguém que não tenha sido idealizado como destinatário de um ensinamento ou de uma lição.

Chama nossa atenção que as obras trazem a questão da descoberta da vocação artística, o que Zilberman (2005, p. 71) ao referir-se à *Os colegas* acaba por trazer como característica comumente presente nas obras da autora: “Eis a segunda característica de *Os colegas*, desenvolvida em outras narrativas da escritora: as personagens como Flicts, da obra homônima, estão em busca de lugar na sociedade, que resulta - e essa é a peculiaridade da temática de Lygia - da descoberta da vocação artística”.

Em relação às obras estudadas, percebemos que Raquel (*A bolsa amarela*) tem habilidade para a escrita, Alexandre (*A casa da madrinha*) faz apresentações de rua, Maria (*Corda bamba*) é circense, Vítor (*O sofá estampado*) tem inclinação para a arqueologia, Lucas (*6 vezes Lucas*) é ligado em artes plásticas, Petúnia e Tobias (*A cama*) gostam de escrever, o Professor (*Aula de inglês*) atua na fotografia e Sabrina (*Sapato de salto*) gosta de dança. Os protagonistas de todas as obras aqui abordadas encontram seu refúgio nas artes, pois todos têm a percepção aguçada, não passam indiferentes pelos detalhes de cada momento vivido e conseguem ver o lado poético do mundo, o que os configura imagens arquetípicas do artista.

Importante salientar a relação de afeição entre professor e aluno que encontramos em algumas obras: do Professor (na época de aluno) por sua professora Penny, do Professor para sua aluna Teresa Cristina e (também) de Teresa Cristina pelo Professor, assim como de Lucas pela professora de artes Lenor (*6 vezes Lucas*). Embora as experiências de ensino e aprendizagem também sejam positivas entre a Professora e Alexandre (*A casa da madrinha*), entre Tobias e sua professora (*A cama*), Vítor e sua professora (*O sofá estampado*), destacamos

essa relação nas obras *Aula de inglês* e *6 vezes Lucas*, pois nestas obras a afeição se expressa, para além de uma boa relação educativa, através da paixão.

Em *O sofá estampado*, *A cama*, *Aula de inglês*, *6 vezes Lucas* e *A casa da madrinha*, verificamos a presença de professores que assumem com gosto sua função de mediador entre os aprendizes e o mundo, enquanto em *A bolsa amarela*, *Corda bamba* e *Sapato de salto* essa falta foi evidente.

A bolsa amarela leva ao leitor o ensino institucionalizado, com rigoroso cumprimento de horários que bloqueia o processo criativo dos alunos, como acontece com Raquel. Quando a ideia sobre como escrever o que está em seu coração consegue se fazer perceber na consciência de Raquel, já é hora de entregar o texto e ir para casa. Nessa obra a educação, tanto institucional quanto não institucional, não conseguem ter percepção aprofundada da criança, com seus desejos, suas intencionalidades e interação com a infância com superficialidade e superioridade.

Em *A casa da madrinha* há um forte conflito dentro da educação institucional que transfigura todo o sistema de ensino que favorece a educação baseada na transmissão de conhecimento como linha de produção de cidadãos padronizados em detrimento da reflexão.

Corda bamba traz à tona tanto a educação institucional quanto a não institucional e as duas se assemelham pelos padrões de conduta: na aula particular e na escola. Já as aulas domiciliares com sua mãe, que não são narradas na obra, o leitor consegue imaginar que foram muito significativas, já que Maria é uma menina que valoriza e preserva suas origens e sua memória, pois é a opressão que mais chama a atenção na educação nesta obra.

Em *O sofá estampado*, a educação institucional aparece em oposição ao mundo capitalista e à própria educação familiar, que prima pelo lucro em detrimento do valor da vocação.

Em *6 vezes Lucas*, a autora mescla a realidade da educação institucional com a educação não institucional num nível pessoal. O pequeno Lucas não vive a intervenção educacional da professora apenas no que condiz às artes aprendidas na escola, mas sofre dentro de casa as consequências do relacionamento extraconjugal de seu pai com a professora Lenor, que é também o primeiro amor do menino. A obra desconstrói a ideia de que adultos “sacam bem” o que acontece em suas vidas.

Em *A cama*, percebemos ênfase no incentivo à pesquisa de campo na escola, levando os alunos a vivenciarem a aprendizagem com base em conhecimentos e interesses prévios e, em contrapartida, uma educação familiar que valoriza a educação institucional, mas que não presta

muita atenção em seus filhos, seja não gostando de “perguntação”, seja pensando que as paixões não movem conhecimento.

O Professor e a professora Penny, de *Aula de Inglês*, também são bons exemplos de educadores. Penny é a professora que seduz com histórias que ensinam e promovem a imersão na língua inglesa, e o Professor (ex-aluno de Penny) é o fruto dessa forma apaixonante de ensino. Percebemos que a obra trouxe o espelhamento que ocorre entre um professor e um futuro professor, já que essa é uma das poucas profissões com a qual as crianças têm contato desde muito cedo e, portanto, a oportunidade de observar.

Em *Sapato de salto* a única referência a uma educação institucional, a Casa do Menor Abandonado, é marcada pela sua negligência ao entregar Sabrina para Matilde. Mas o que salta aos olhos, verdadeiramente, no que se refere à educação, é a falta de acesso ao ensino institucional por parte das crianças e dos jovens de classes socioeconômicas mais pobres.

Dentre as obras estudadas nesta dissertação, *A casa da madrinha*, *Corda bamba* e *Sapato de salto* levam consigo com mais intensidade esse ar de denúncia em relação às desigualdades e injustiças sociais ligadas à educação.

A bagagem como arquétipo remete à noção de que pessoas/personagens são sujeitos em movimento, que há um caminho a ser buscado e percorrido. Esse caminho se equipara à vida e ela vai moldando o sujeito e também a sua bagagem, fazendo com que novas perspectivas, crenças e possibilidades sejam agregadas, enquanto outras são abandonadas ou substituídas.

Diferentes pontos de vistas entram em contato gerando influências mútuas, motivo pelo qual faz tanto sentido a frase de Antoine de Saint-Exupéry, em *O Pequeno Príncipe*: “Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.” A educação transforma as bagagens e as bagagens modulam a educação. Justamente por essa profunda ligação entre bagagem e educação, encontramos dificuldade em separá-las e falar sobre elas isoladamente. Vimos que para falar de educação é preciso retomar as bagagens, já que a forma como os personagens foram educados e a maneira como se constituíram determinam se uma bagagem de outro personagem é abraçada ou repudiada, se há aceitação ou se há negação em relação ao outro. Por outro lado, as bagagens constituem a educação e delineiam a forma como um professor assume seu papel de educador, ou seja, a sua prática docente. Nesse sentido, cabe o dito popular “cada um oferece o que tem”, no caso, aquilo que consta na sua bagagem, tenha o personagem consciência disso ou não.

Salientamos o papel central da linguagem tanto na constituição da bagagem que caracteriza cada ser quanto na forma como essa bagagem age através da linguagem. Percebemos

que apesar de seu papel construtivo, a linguagem pode ser usada de forma vazia, ou seja, sem o objetivo de interagir com a alteridade do outro ou deixar que a linguagem do outro cause algum tipo de comoção. Essa linguagem que Skliar (2011) chamou de vazia converge com a língua-de-espuma, típica da censura e que não se desdobra em novos sentidos, convencionalizada por Orlandi (1997). Ambas vão ao encontro de uma linguagem de caráter totalitário, segundo a concepção de Larrosa, mencionada por Skliar, pois são postas em prática com a finalidade de silenciar e anular a alteridade do interlocutor. Verificamos que Lygia Bojunga faz uso desse recurso linguístico nas falas de diversos personagens para demonstrar relações baseadas na supremacia e no domínio.

As bagagens estão sempre vinculadas fortemente ao protagonista e à educação que lhe é oferecida e não somente os adultos educam, mas as crianças também ensinam muito, apesar da pouca vivência (ou talvez apenas da pouca idade). Alguns adultos aprendem, outros não.

Segundo Jung, somos apenas símbolo e expressão da alma, ou seja, somos, enquanto estamos neste mundo visível, um símbolo da nossa alma, totalmente servos e submissos. Essa fala de Jung nos revela que somos muito mais do que aquilo que os olhos podem ver e esses personagens que levam consigo seus embrulhos talvez apenas ainda não tenham organizado seu conteúdo de forma adequada, mas esse sempre é um movimento que fazem: constituem-se, ao longo das narrativas, e deixam inscrita nas entrelinhas a sensação de que esse é um processo que depois de iniciado não se encerra. Afinal, de nada adianta ter uma maleta como os compradores da mansão, em *O sofá estampado*, e guardar somente papéis burocráticos ou ter uma bolsa de couro com correntinha de ouro, como Dona Maria Cecília, se as coisas se tornam pequenas, perdem seu valor, quando se aproximam dela.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ FERREIRA, Agripina Encarnacion Ferreira. *Dicionário de imagens, símbolos, mitos, termos e conceitos Bachelardianos* [livro eletrônico] /Agripina Encarnación Alvarez Ferreira. – Londrina: Eduel, 2013. *E-book* (220p.). ISBN 978-85-7216-700-0. Disponível em: https://www.uel.br/editora/portal/pages/arquivos/dicionario%20de%20imagem_digital.pdf. Acesso em: 13 fev. 2023.

ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o Futuro*. Tradução Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1997.

BACHELARD, Gaston. [1957] *A poética do espaço*. Tradução Antônio da Costa Leal; Lídia do Valle Santos Leal. São João: Martins Fontes, 1993.

BACHELARD, Gaston. [1960] *A poética do devaneio*. Tradução Antonio de Pádua Danesi. São João: Martins Fontes, 1988.

BAJOUR, Cecília. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. Tradução Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: Educação democrática para um futuro humano*. Tradução Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BITTENCOURT, Sylvia Maria C. R. H. Tijolos, *Casas e Pontes: a obra de Lygia Bojunga Nunes*. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_13_p093-096_c.pdf> Acesso em: 08 jan. 2023.

BOJUNGA, Lygia, Pelas frestas da palavra. [Entrevista concedida a] Márcio Vassalo. *Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil* (FNLIJ). v. 26, n. 6, p. 2 – 6. jun. 2004. Disponível em: file:///C:/Users/Vanessa/Downloads/Noticias_06_-_Junho_2004.pdf. Acesso em: 17 jan. 2023.

BOJUNGA, Lygia. Lygia Bojunga Nunes entrevista. [Entrevista concedida a] Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil. 1991. Disponível em: <https://www.cuatrogatos.org/detail-entrevistas.php?id=551>. Acesso em: 17 jan. 2023.

BOJUNGA, Lygia. *6 vezes Lucas*. 5. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2014.

_____. *A cama*. 4. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2008.

_____. *A casa da madrinha*. Ilustrações de Regina Yolanda. 20. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga. 2011.

_____. *Aula de inglês*. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2006.

_____. *Corda bamba*. Ilustrações de Regina Yolanda. 25. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2018.

_____. *Dos vinte I*. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2007.

_____. *O sofá estampado*. Ilustrações Vilma Pasqualini. 31 ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2004.

- _____. *Sapato de salto*. Ilustrações Rubem Grilo. 2 ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2011.
- BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. *Michel Foucault: corpos dóceis e disciplinados nas instituições escolares*. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 10., *Anais [...]* Curitiba: PUC-PR, 2011. p. 2390- 2403.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In. CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. 2011. p. 171-193.
- CARDOSO, Rosane Maria. *Princesas que viram monstros: o corpo feminino no conto de fadas*. 2. ed. Curitiba: Appris, 2020.
- CHEVALIER, Jean; Gheerbrant, Alain. *Dicionário de símbolos*. Tradução Vera da Costa e Silva. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.
- COHN, Clarice. *A antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- DOMINGOS, Ana Cláudia Munari. *Hiperleitura e escreitura* [recurso eletrônico] – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1987.
- FRONCKOWIAK, Ângela Cogo; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Educar para ler desde a infância. *ETD: Educação Temática Digital*, v. 23, p. 157-176, 2021.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.
- HILLMAN, James. *O código do ser: uma busca do caráter e da vocação pessoal*. Tradução Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- HILLMAN, James. *O pensamento do coração e a alma do mundo*. Tradução Versus Editora. Campinas, SP: Verus, 2010.
- JUNG, Carl G. *O Homem e seus símbolos*. Tradução Maria Lúcia Pinho. 6. ed. edição. Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1964.
- _____. *O Livro Vermelho*. Tradução Edgar Orth; Gentil A. Tilton; Gustavo Barcellos; Revisão da tradução: Walter Boechat. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 107-156
- KOHAN, Walter Omar. A infância da educação: o conceito devir-criança. *Revista Educação Pública*. jan. 2002.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução João Wanderley Geraldi. *Revista brasileira de educação*, p. 20-28, 2002.
- LIMA, Luiz Costa. *Iser: uma primeira aproximação*. In: CONGRESSO NACIONAL DE ESTUDOS ISERIANOS, 1., *Anais eletrônicos [...]* João Pessoa: GEAL, 2022, p. 24 – 34. Disponível em: https://www.gealufpb.com/_files/ugd/578682_d084e5e1e7b144d6b220168bba452b7e.pdf. Acesso em: 13 mai. 2023.

LOTTERMANN, Clarice. *Escrever para armazenar o tempo: morte e arte na obra de Lygia Bojunga*. Cascavel: Edunioeste, 2010.

MACIEL, Lilian Lima. *Espacialidades reais e fantásticas nas narrativas de Lygia Bojunga: uma leitura de A bolsa amarela, A casa da madrinha e o Sofá estampado*. 2014. 114 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2014.121>

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete EMC (Educação Moral e Cívica). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - *EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/emc-educacao-moral-e-civica/>. Acesso em 03 fev. 2023.

MONTES, Graciela. *Buscar indícios, construir sentidos*. Tradução Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Solisluna, 2020.

NUNES, Lygia Bojunga. *A Bolsa Amarela*. São Paulo: Ed. Círculo do Livro. 1976.

NUNES, Lygia Bojunga. *Fazendo Ana Paz*. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1993.

ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas: UNICAMP. 4. ed., 1997.

PAULI, Alice Atsuko Matsuda. *A travessia de Maria: uma experiência de leitura de Corda Bamba de Lygia Bojunga Nunes*. 2001. 333 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2001. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/94152>.

RAMOS, Ana Margarida; NAVAS, Diana. Narrativas juvenis: o fenómeno crossover nas literaturas portuguesa e brasileira. In: *Elos. Revista de literatura infantil e xuvenil*, n.º 2. p. 233-256. 2015. ISSN 2386 -7620 /

REIS, Aline. *A presença do duplo em Lygia Bojunga*. 2013. 74 f. Dissertação (Mestrado em Literaturas de Língua Inglesa; Literatura Brasileira; Literatura Portuguesa; Língua Portuguesa; Ling) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SKLIAR, Carlos. Conversar e conviver com o desconhecido. In: FONTOURA, Helena Amaral da (Org.). *Políticas Públicas, Movimentos Sociais: Desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões*. Rio de Janeiro: ANPED Nacional, 2011.

VALÉRY, Paul. *Varietades*. Tradução Maiza Martins de Siqueira. São Paulo: Iluminuras, 1991.

YUNES, Eliana. *Mediadores e leitura*. Caxias do Sul, 22 out. 2021. Disponível em: <https://www.institutoquindim.com.br/post/mediadores-e-leitura-por-eliana-yunes?postId=f7e3d4ab-0c28-4398-9a2c-5e09f34e7a5c>. Acesso em: 28 out. 2021.

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.