

FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ  
UNIVERSIDADE DE FORTALEZA – UNIFOR  
VICE-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – VRPPG  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH  
MESTRADO EM PSICOLOGIA

IDENILZA BARBOSA LIMA DE LIMA

CANTIGA DO DESPERTAR:  
UMA LEITURA BENJAMINIANA SOBRE A  
CRIANÇA NA CLÍNICA PSICANALÍTICA

Fortaleza – CE  
2007

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

IDENILZA BARBOSA LIMA DE LIMA

CANTIGA DO DESPERTAR:  
UMA LEITURA BENJAMINIANA SOBRE A  
CRIANÇA NA CLÍNICA PSICANALÍTICA

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado em Psicologia da Universidade de Fortaleza – UNIFOR, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Leônia Cavalcante Teixeira

Universidade de Fortaleza - UNIFOR  
Fortaleza – CE

---

L732c Lima, Idenilza Barbosa Lima de.

Cantiga do despertar: uma leitura benjaminiana sobre a criança na  
clínica psicanalítica / Idenilza Barbosa Lima de Lima. - 2007.

156 f.

Cópia de computador.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Fortaleza, 2007.

“Orientação : Profa. Dra. Leônia Cavalcante Teixeira.”

1. Subjetividade. 2. Psicanálise. 3. Brinquedos – Aspectos psicológicos.  
4. Música. I. Título.

CDU 159.9:165.81

---



Universidade de Fortaleza – UNIFOR  
Mestrado em Psicologia  
Estudos Psicanalíticos: Sujeito, Sofrimento Psíquico e  
Contemporaneidade

Dissertação intitulada “*Cantiga do despertar: uma leitura benjaminiana sobre a criança na clínica psicanalítica*”, de autoria da mestranda Idenilza Barbosa Lima de Lima, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

*Leônia Cavalcante Teixeira*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Leônia Cavalcante Teixeira – UNIFOR – Orientadora

*Idilva Maria Pires Germano*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Idilva Maria Pires Germano – UFC

*Maria Terezinha de Castro Callado*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria Terezinha de Castro Callado – UECE

*[Assinatura]*  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. HENRIQUE FIGUEIREDO CARNEIRO  
Coordenador do Curso de Mestrado em Psicologia – UNIFOR

Fortaleza, 20 de dezembro de 2007

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Pedro e Conceição, que fizeram da paixão pela obra de arte, minha herança, minha casa no mundo.

Ao meu amoroso companheiro Alves, pois sem seu apoio incondicional eu não poderia me dedicar aos estudos.

Aos meus filhos, Renata e José, pela generosa contribuição, pelas sugestões, leituras, gravações de músicas, e – book, documentários e livros.

Aos colegas de meus filhos, Antônio Marcos, Isabel, Dalton e Michele, pelo empréstimo de livros cujas edições encontravam-se esgotadas.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Leônia Teixeira, que sabiamente transformou minhas inquietações em questões acadêmicas. Pela delicadeza e postura ética com que sempre recebeu meus rascunhos.

À professora Dr<sup>a</sup> Tereza Callado (UECE), minha eterna gratidão, por sua confiança neste trabalho e por partilhar comigo a paixão pelo pensamento benjaminiano.

Aos professores Dr. Lourival Holanda (UFPE) e Dra. Idilva Germano (UFCE), pela contribuição generosa à confecção deste trabalho.

Ao professor Dr. Rinaldo de Fernandes (UFPB), pela disponibilidade e escuta pontual, clareza de idéias e crítica fundamental, quando meu projeto era somente uma idéia.

Aos professores e alunos do curso de Filosofia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, e da Universidade Estadual do Ceará - UECE, pela generosidade com que me acolheram e pelas discussões esclarecedoras sobre Walter Benjamin.

Às professoras Dr<sup>a</sup> Julia Bucher, Dr<sup>a</sup> Sílvia Cavalcante e Dr<sup>a</sup> Clara Virgínia, do Mestrado de Psicologia da UNIFOR, pelo apoio e a disponibilidade na discussão das primeiras idéias que me levaram a elaboração deste trabalho.

Às psicanalistas Octávia Martin (UNIFOR) e Cristiana Carla (UFC), presentes na transmissão da psicanálise nos ambulatórios de pediatria dos hospitais Albert Sabin, Walter Cantídio (UFC), e na clínica-escola NAMI-UNIFOR.

Aos pequeninos pacientes desses ambulatórios de pediatria, e aos seus pais, pela confiança no trabalho psicanalítico.

À Taciana e ao Ubiratan, da secretaria do Mestrado de Psicologia – UNIFOR, pela delicadeza e prontidão com que repassaram todos os avisos e normas, tornando esse espaço menos burocrático, mais acolhedor.

## **DEDICATÓRIA**

*Em memória*

Ao Monsenhor Francisco e à Irmã Sebastiana, meus primeiros professores nessa lida com livros e gente.

Este trabalho é do Manelão, tocador de viola e carpinteiro – de quem ouvi as primeiras histórias infantis e que me ensinou músicas para eu não ficar tão triste quando estivesse longe de casa e dos amigos - é do Jô, do Junin, da Renatinha e da Ana Cecília, para quem contei muitas histórias.

Nada distingue al poeta de los otros hombres y mujeres, salvo esos momentos – raros aunque sean frecuentes – en que, siendo él mismo, es outro.

(Octavio Paz, 1990: 131)

O adulto, ao narrar uma experiência, alivia o seu coração dos horrores, goza novamente uma felicidade. A criança volta a criar para si o fato vivido, começa mais uma vez do início.

(Walter Benjamin, 1928/1984: 75)

E então seu canto veio me acordar

(...)

Vai cessar o som

A sessão já foi

Despertar é bom

Mas dói

(Chico Buarque, 2001/2006: 422)

Enquanto encontrava-me no aposento ao lado, ouvi uma criança, com medo do escuro, dizer em voz alta: 'Mas fala comigo, titia. Estou com medo!' 'Por que? De que adianta isso? Tu nem estás me vendo.' A isto a criança respondeu: 'Se alguém fala, fica mais claro.'

(Freud, 1917/ 1996)

## SUMÁRIO

Resumo.....	07
Abstract.....	08
Introdução.....	11
Capítulo 1 Da vida e dos fragmentos nos textos de Walter Benjamin.....	24
1.1 Nas fronteiras da linguagem.....	24
1.2 A alegoria no pensamento de Walter Benjamin.....	27
Capítulo 2 “Por ela é que eu saio do tom”: uma leitura benjaminiana da música de Chico Buarque.....	60
2.1 Jogos de linguagem?.....	60
2.2 Infância e experiência de choque.....	62
Capítulo 3 “De que é que você brinca?”: a infância como possibilidade de uma experiência autêntica.....	114
3.1 De uma quarta-feira que não é de cinzas.....	114
3.2 Da clínica psicanalítica com criança.....	118
3.3 A criança, um alegorista na cidade .....	128
Considerações Finais.....	141
Referências.....	146

## R E S U M O

Este estudo objetivou apresentar os postulados freudianos sobre as vicissitudes do processo de subjetivação da criança que tem como palco a metrópole com suas histórias de construção e ruínas. Com essa finalidade, consideramos o pensamento de Walter Benjamin, que aborda o tema da infância na cidade, bem como o brincar, dispositivo clínico psicanalítico e modo com o qual a criança interroga o mundo. Para resgatar a atualidade desses pensamentos, psicanalítico e filosófico, contemplamos as composições de Chico Buarque porque as consideramos como um discurso escrito sobre o ambiente urbano no qual a criança se subjetiva. Como método de análise dessas composições foi utilizado a proposta de estudo de Walter Benjamin, nomeadamente, a análise do conteúdo lingüístico e do conteúdo histórico-social, pois compreendemos que para esse filósofo as fronteiras teóricas estão abertas aos vários campos do saber, dentre os quais destacamos a estética, fonte também privilegiada nas reflexões freudianas. A partir dessas análises, a conclusão é de que tanto os postulados freudianos quanto benjaminianos confrontam e interrogam os conceitos que temos sobre as crianças e que fundamentam a clínica psicanalítica. Por conseguinte, propomos uma clínica na qual a aposta na criança, sujeito advir, comece por (re) conhecê-la não só como alegoria do lugar em que vive, mas também como alegorista capaz de juntar os cacos e os restos da cidade e expô-los na cena lúdica.

Palavras-chave: Walter Benjamin, Chico Buarque, psicanálise, alegoria, subjetividade, infância.

## ABSTRACT

This study focused on presenting the Freudian postulates about the vicissitudes of the individualization of the child, which has as the main topic the metropolis, with its historical constructions and ruins. With this focus, we considered the thoughts of Walter Benjamin, which approaches the theme of the way which the child questions the world. To recover the opportunity of the thoughts, psychoanalytical and philosophical, contemplating the musical work of Chico Buarque because we consider it a written speech of the urban environment in which the child subjectivizes her/himself. The proposal of study of Walter Benjamin was used as the analysis method of these compositions, nominately, the analysis of the linguistic and historical-social content, because we understand that for this philosopher the theoretical barriers are open to many fields of knowledge, among which we highlight the esthetics, a privileged source also in the Freudian reflections. From these analyses, the conclusion is that both childhood and that they base the psychoanalytical methods. As a result, these postulates propose a clinic in which trusts on the child, subject to happen, starts by recognizing him/her not only as an allegory of the place in which she/he lives, but also as an allegoristic, capable of picking up the pieces and fragments of the city, to expose them on the ludic scene.

Key words: Walter Benjamin, Chico Buarque, allegory, psychoanalysis, subjective quality, childhood.

## RÉSUMÉ

Cette étude a objectivé présenter les postulats freudien sur les vicissitudes de la constitution de la subjectivité chez l'enfant qui a comme scène la métropole avec leurs historiques de construction et ruines. Avec cette finalité, nous considerons la pensée de Walter Benjamin, qui aborde le thème enfance dans la cité, selon le jouer, dispositif clinique de la psychanalyse et manière avec laquelle l'enfant interroge le monde. Pour démontrer l'actualité de cettés pensées, de la psychanalyse e philosophique, nous contemplons les compositions de Chico Buarque parce que nous las considerons um discours écrit sur l'ambient urbain où l'enfant se subjectif. Comme méthode d'analyse de ces compositions a été utilisée la proposition d'étude de Walter Benjamin, nommée, l'analyse du contenu linguistique e du contenu historique-sociale, car nous comprenons que pour ce philosophe les frontières théoriques sont ouverts aos plusieurs champs du savoir, parmi lesquelles nous dégajons l'esthétique, aussi privilégiée dans reflexions freudiens. À partir de ces analyses, la conclusion est que tant les postulats freudiens comme les postulats de Benjamin confrontent et interrogent les concepts que nous avons sur lês enfants et que baseron les méthodes de la psychanalyse. Conséquemment, ces postulats proposent une clinique où le pari dans l'enfant, individu arriver, commence par (re)connaître ne seulemante pas comme allégorie de la place où il habite, mais aussi como personnage habile pour rejoindre les fragments de la ville pour l'exposer dans la scène ludique.

**Mots-cléf:** Walter Benjamin, Chico Buarque, allégorie, psychanalyse, subjectivité, enfance.

## INTRODUÇÃO

*Ai, palavras, ai, palavras,  
Que estranha potência, a vossa!  
Ai, palavras, ai, palavras,  
sois de vento, ides no vento,  
no vento que não retorna,  
e, em rápida existência,  
tudo se forma e transforma!*  
(Cecília Meireles, 1998:182)

Em vários momentos de sua obra, Freud reconhece o valor da arte e da literatura para ilustrar seus pensamentos e teorias. Neste aspecto, seus escritos não só apontam para o personagem e o mito como um modelo de como se daria a estruturação psíquica (Freud, 1900/1996), mas também para assinalar que a arte pode ser uma das alternativas positivas na elaboração das mazelas humanas (Freud, 1905/1996; 1923/1996). Nesta perspectiva, Freud apresenta uma análise rica em detalhes sobre a obra de arte e a cultura, desde a pintura e o teatro até a literatura e o estudo dos mitos.<sup>1</sup>

A partir das análises das obras de arte em seus postulados, Freud dá visibilidade ao sofrimento que encontra na clínica. Desse modo, quando deseja esclarecer algum aspecto do determinismo psíquico, recorre não só ao teatro de Sófocles, especificamente *Édipo Rei*, mas também a Shakespeare, particularmente, à tragédia *Hamlet* (Freud, 1925/1996).<sup>2</sup>

---

## NOTAS

<sup>1</sup> Freud tece considerações sobre o trabalho de Leonardo da Vinci (1910/1996) e de Michelangelo (1913/1996), a literatura de Dostoievski (1927/1996), de Jensen (1907a/1996) e de Goethe (1917/1996), o teatro de Sófocles (1900/1996), bem como um estudo dos mitos, de Édipo (1900/1996) e de Narciso (1914b/1996).

<sup>2</sup> A tragédia de Sófocles, uma adaptação do mito grego, servirá para fundamentar o postulado freudiano sobre a sexualidade infantil. Nesse sentido, Freud escreve na *Carta 71* ao amigo Fliess (1897/1996) que reconhece em uma auto-análise aspectos concernentes ao mito de Édipo, a saber, o amor pela mãe e o

Para Roudinesco e Plon (1998:144), contudo, “Freud tem consciência dos limites de sua iniciativa, mas não se detém neles e até procura ultrapassá-los, com o risco de abrir perspectivas psicobiográficas e psico-históricas cujo desenvolvimento ele mesmo iria criticar”. Neste aspecto, quando em um ensaio Freud analisa a *Gradiva* de Jensen “não constitui, a princípio, um exercício de aplicação rudimentar da psicanálise, a um material literário, mas a tentativa de fazer a psicanálise progredir através do estudo dos processos da criação artística” (Roudinesco e Plon, 1998:144). Além de *Gradiva*, Freud irá abordar no texto “Escritores criativos e devaneios” (Freud, 1907b/1996) a relação entre os processos inconscientes e a atividade artística. Seguindo essa linha de trabalho freudiana, recentes estudos psicanalíticos também encontram na arte e na literatura aliados com os quais tornam possível problematizar o estudo de casos clínicos e a ilustração de relatos e teorias psicanalíticas (Batista, 1995; Ferreira, 2005; Teixeira, 2001; Willemart, 1995;).<sup>3</sup>

As referências sobre o teatro e a literatura que são utilizadas nos postulados psicanalíticos permitem compreender que Freud encontrou na obra de arte contextos culturais que lhe possibilitaram relacionar na teoria psicanalítica os aspectos do processo de subjetivação como algo que é construído e que, em termos de objeto artístico, é passível de ser partilhado em uma coletividade.

Para Fuks (2003:7), a psicanálise estabelece uma clínica do sujeito junto à dinâmica dos vínculos sociais, que permeiam as estratégias de vida, e o enfrentamento

---

ciúme do pai. Refere ainda que, as pessoas na platéia devem identificar, não sem horror, que um dia foram “Édipo” tal como este é representado na tragédia de Sófocles. Sobre Hamlet, em meio às conjecturas que o anuncia como alvo de posterior investigação, Freud enfatiza as hesitações do jovem príncipe diante da vingança pelo assassinato do rei usando as palavras recalque e histeria. Por outro lado, assinala que algum acontecimento real pode ter levado Shakespeare à representação de Hamlet (Freud, 1897/1996).

<sup>3</sup> Sobre a relação entre psicanálise e a literatura, cito a tese de doutorado “*Eros adormecido: violência e laço social na interface entre literatura e psicanálise*” de Leônia Cavalcante Teixeira (2001) e o livro “*Além da psicanálise: a literatura e as artes*” de Phillippe Willemart (1995).

dos conflitos do sujeito na cultura. A autora assinala ainda que, “a experiência subjetiva, objeto privilegiado do trabalho analítico, implica, necessariamente, a referência do sujeito ao outro (pais, irmãos, pessoa amada, analista etc.) e à linguagem (Outro) que o determina simbolicamente”. A psicanálise, portanto, propicia ampliar o campo de reflexão sobre a cultura e a sociedade, pois dá ao sujeito a possibilidade de refletir sobre o que se encontra instituído e o que é possível instituir, e, nesse sentido, a obra de arte permite ao sujeito a expressão do vivido.

Na linha de pensamento que considera a obra de arte como um bem cultural partilhado pelo povo em determinado contexto cultural, bem como sobre a obra de arte como expressão cultural, destacam-se os pensamentos de Chauí (1996) e de Abbagnano (2003).

Para Chauí (1996:322), “A arte é trabalho da expressão que constrói um sentido novo (a obra) e o institui como parte da cultura”. É principalmente sobre o papel da arte como expressão, fundamental para compreender a referência feita por Chauí (1996), quanto ao sentido da obra de arte como alegoria, que centralizamos nossa investigação sobre a criança na modernidade. Além do pensamento que considera a obra de arte como expressão, Abbagnano (2003:374) irá acrescentar que arte estaria disponível a todos como fruição do novo, porém, ressalta:

Isso significa que nem todos verão a mesma coisa numa obra de arte, ou que nem todos vão fruí-la do mesmo modo. As respostas individuais diante dela podem ser inumeráveis e apresentar ou não uniformidade de gosto. Mas o importante não é essa uniformidade, mas a possibilidade que se abre a novas interpretações, a novos modos de fruir a obra.

Diante da observação de que o estudo sobre a obra de arte é também uma apreciação sobre a cultura, privilegiamos a concepção filosófica contemporânea sobre a obra de arte a qual concebe o objeto artístico tanto com o sentido de aprovação e confirmação do *status quo*, quanto de confrontação e desafio, criticando suas

imperfeições e contradições (Chauí, 1996; Freitag, 1994). Nesta perspectiva, a obra de arte possibilita que idéias sejam partilhadas, confrontadas e, por conseguinte, diferentes formas de pensar a sociedade sejam propostas. Chauí (1996) propõe também uma leitura da composição de Chico Buarque, principalmente, as composições das décadas de 60 e 70, especificamente, no sentido de que a arte buarqueana possibilita pensar alguns aspectos da vida em sociedade.

Consideramos que, ao longo do tempo, a obra de arte passa por modificações no âmbito conceitual. Desse modo, se a princípio a obra de arte era considerada um privilégio do artista, no sentido místico, um dom, passa a ser compreendida como criação e expressão do artista que “busca exprimir seu modo de estar no mundo, na companhia dos outros seres humanos, reflete sobre a sociedade, volta-se para ela, seja para criticá-la, seja para afirmá-la, seja para superá-la” (Chauí, 1996:322). Seguindo essa linha de raciocínio, assinalamos que a obra de arte, por ser a expressão de um ser social, cria novos espaços, desequilibra posições, descentraliza, retira novas afirmativas de antigos contextos, confronta nossas afirmativas e questiona nossas crenças para “(...) nos dá a conhecer nosso próprio mundo” (Chauí, 1996:325).

Neste trabalho, embora trate especificamente da letra de música como discurso escrito, destacamos a obra de arte como objeto constituído de marcas da cultura, bem como pelos reflexos dessa dinâmica na vida em sociedade. Por conseguinte, a música é considerada um objeto simbólico, com possibilidade de propagar o pensamento do artista ao propor novos sentidos e significância (Munhoz, 1986; Orlandi, 2000).

Ao eleger as letras de músicas de Chico Buarque para ilustrar o contexto histórico-social em que se dá o processo de subjetivação da criança, evocamos o pensamento de Napolitano (2001), segundo o qual a música é um objeto artístico e um bem cultural que corresponde a uma multiplicidade de aspectos culturais e históricos

relevantes para qualquer estudo sobre a cultura. A partir desse pensamento optamos por fazer um recorte teórico e contemplamos as composições de Chico Buarque cujo tema é a criança. Tais composições não só ultrapassaram os limites da melodia, mas, incorporadas à estética, são alvo de análises literárias incluídas nos manuais de estudos da literatura, bem como são reconhecidas por um viés de crítica da sociedade, e pelo uso de alegorias (Cabello, 2000; Moraes, 2004; Telles, 2004; Teixeira, 2003). Portanto, consideramos que essas composições podem trazer grande contribuição para o mapeamento do cotidiano da criança nos centros urbanos.

O estudo sobre a criança que tem como ponto de ancoragem a música de Chico Buarque se configura em um ambiente metodológico no qual pensamentos, emoções, motivos, crenças, atitudes e valores são elementos que interessam a este trabalho de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo. Neste aspecto, na análise da vida da criança na cotidianidade da cidade destacamos significados que se encontram presentes nas ações relacionadas às vivências humanas (Minayo; Sanches, 1993).

Por se tratar da análise de um *corpus* teórico específico, nomeadamente as letras das músicas de Chico Buarque, nossa proposta foi evidenciar não só fatores histórico-sociais, mas também fatores concernentes à estrutura literária do texto. Tal opção metodológica encontra apoio na análise de Walter Benjamin sobre a obra de arte cuja análise é composta pelo estudo de dois segmentos da estrutura da obra de arte (Benjamin, 1991; Gagnebin, 1994; Rochlitz, 2003). O primeiro segmento da análise benjaminiana é o do “teor coisal” - *Sachgeralt* - que corresponde ao nível lingüístico, semântico e sintático do texto. O segundo segmento, o “teor de verdade” – *Wahrheitsgehalt* - corresponde à realidade histórico-social.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Tais segmentos também podem ser evidenciados nas análises lingüísticas de Pêcheux (1988) e Orlandi (1996; 2000) que pretendem investigar, discutir e explicitar contradições pertinentes a qualquer texto do

Segundo Garber (2003), na análise benjaminiana, a obra de arte se apresenta em determinado contexto histórico-social sem, contudo, deixar de extrapolar as intenções do autor e as análises críticas contemporâneas às realizações artística e literária. Para Callado (2004:150) “É ao consumir-se o conteúdo objetivo (*Sachgehalt*) da obra de arte, que se dá a conhecer seu conteúdo de verdade (*Wahrheitsgehalt*)”.

Neste viés metodológico, que considera a letra de música como texto escrito, deve-se acrescentar o pensamento de Kristeva (1987:209), segundo o qual “o texto é, pois, uma produtividade (...) é uma permuta de textos, uma intertextualidade: no espaço de um texto, vários enunciados, vindo de outros textos, cruzam-se e neutralizam-se”. A análise da representação da criança na composição de Chico Buarque é também uma forma de desvelar as marcas do contexto histórico-social brasileiro no qual a criança vive. Ora, por não ser a criança um tema incidental na obra desse compositor, observa-se que a paródia e a intertextualidade presentes nas letras dessas músicas possibilitam a discussão sobre a criança no contexto da produção de arte. Desse modo, consideramos que é possível relacionar e analisar a repercussão desse discurso artístico, portanto cultural e social, na clínica psicanalítica com crianças.

A análise do discurso artístico sobre a criança, particularmente, das letras de música de Chico Buarque, destaca principalmente a representação social como foco de atenção na clínica psicanalítica, uma vez que estejam implicados nessa representação social os sintomas como implicados em uma teia discursiva sobre a criança. Em outras palavras: os sintomas da criança se apresentam na clínica, a princípio, como um discurso

---

campo da literatura ou da ciência. Nesta mesma linha de pensamento, destaco o conceito de texto a partir de Bakhtin (1997:123) “O discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio etc.”.

da família, portanto, um discurso social, e posteriormente se desdobra na especificidade do brincar de cada criança.

Desde a original análise do brincar no texto “*Além do princípio do prazer*”, Freud (1926/1999) assinala que, ao brincar, a criança dá uma interpretação original aos acontecimentos do cotidiano, elabora explicações para os fatos que vivencia. Na clínica, o brincar encontra-se revestido pelo discurso parental como repercussão dos conflitos em sociedade, como ressalta Freud (1920/1999) no texto “*Mal-estar na cultura*”.<sup>5</sup> Em nossa análise, consideramos principalmente os textos nos quais Freud destaca a produção infantil - o brincar- em relação à atividade artística no sentido de que ambas são consideradas como atividades criativas.

É importante ressaltar que, ao partirmos de uma representação social da criança, em termos gerais, significa analisar a partilha dos significados atribuídos pela comunidade lingüística à referida categoria teórica. Por conseguinte, são esses significados que servem à compreensão do ambiente sócio-cultural no qual ocorre o processo de subjetivação da criança que nos levam à análise que tem como ponto de partida o contexto histórico-social no qual a representação social é reproduzida. (Jodelet, 2005; Moscovici, 2007; Spink, 1993). Portanto, algumas notas históricas foram acrescentadas, a fim de ressaltar o contexto em que algumas dessas representações se configuraram.

Ampliando essa linha de pensamento, assinalamos a contribuição de Walter Benjamin (1984, 1987, 1994) em suas análises sobre a criança. Este filósofo destaca que a criança não constitui uma comunidade separada, mas é parte do povo e da classe a que pertence, bem como é atraída pelos detritos, restos -que converte em brinquedos- nos

---

<sup>5</sup> No texto “O mal-estar na cultura” (1930), Freud considera que três são os motivos que podem suscitar o sofrimento humano, a saber, as intempéries da natureza, a doença e o envelhecimento e, por último, e o maior de todos os sofrimentos, os conflitos nas relações entre as pessoas.

quais reconhece o rosto que o mundo das coisas assume para ela colocando esses restos e resíduos em relação nova e original: “toda uma plenitude das figuras mais diversas” (Benjamin, 1994:246). Neste aspecto, ao brincar, a criança faz uso de restos, fragmentos de objetos que foram desprezados pelos adultos. Esses fragmentos ganham novos significados, tornando-se, desse modo, elementos para a construção de uma outra história: narrativa dos pequeninos contada com restos e fragmentos do cotidiano.

A partir da proposição de Walter Benjamin sobre o brincar, Bolle (2003) assinala que é através desses recursos lúdicos que a criança resiste ao ideal de civilidade proposto pelo ambiente urbano. Segundo Peixoto (1992), entretanto, sob a perspectiva do olhar de Walter Benjamin, a criança se converte não só em uma paisagem na cidade, mas também, em um alegorista da cidade. Entendemos que a reflexão sobre a criança inclui a vida na cidade e, em última instância, a cultura em a criança vive.

Neste trabalho consideramos os pensamentos de Ariès (1981) e de Cohn (2005), pois esses autores destacam que os postulados sobre a infância, na modernidade, passam por um elaborado processo de significativas mudanças culturais e sociais ocorridas na Europa desde o século XVII. Tais mudanças repercutem no saber pedagógico, na estética e nos conceitos de paternidade e maternidade. A partir dessa proposição, no primeiro capítulo deste trabalho consideramos importante realizar uma breve exposição a partir do pensamento de Walter Benjamin (1984; 1987; 1994), sobre a criança na modernidade, pois através da análise do livro infantil, da história dos brinquedos e das obras de arte, Walter Benjamin fez um levantamento da cultura e da representação social da criança até a primeira metade do século XX.

Com a perspectiva de realizar um estudo sobre a criança como um alegorista na cidade, a partir das letras das músicas de Chico Buarque, privilegiamos as proposições de Walter Benjamin sobre a alegoria, pois este filósofo realizou um minucioso estudo sobre o

uso da alegoria desde o teatro barroco alemão até obras de poetas e dramaturgos da primeira metade do século XX (Benjamin, 2000, 2004; Rochlitz, 2003).<sup>6</sup> Neste aspecto, o tema da alegoria é analisado a partir de alguns textos que se encontram no livro *Parque Central*, (Benjamin, 1991) e o livro *Origem do drama trágico alemão* (Benjamin, 2004). O texto *Parque Central* marcado por aforismos e fragmentos nas proposições sobre o uso da alegoria na poética de Baudelaire, e no livro *Origem do drama trágico alemão* Benjamin encontra-se o estudo do tema da alegoria a partir do teatro barroco.

É nesta perspectiva que assinalamos o sentido da palavra alegoria, de origem grega, a partir do vocábulo *allos*, o qual significa “outro” e do verbo *agoreuin* que significa “falar no *ágora*, dizer”. Portanto, na acepção da palavra, alegoria significa “dizer ao outro, falar uma coisa para significar outra” (Mucci, 1999:125). Ressaltamos a diferenciação existente entre o símbolo, a metáfora e a alegoria na obra de Walter Benjamin, conforme a leitura feita por alguns de seus críticos. Nesse sentido, Kothe (1978) assinala que a alegoria remete a um outro significado diferente daquele que apresenta, estando sujeita às mais diferentes interpretações. Por sua vez, o símbolo é o que representa e, neste aspecto, não necessitaria ser interpretado. Para Arendt (1987:144), “a metáfora estabelece uma conexão que é sensorialmente percebida em sua imediaticidade e dispensa interpretações”. A partir desses postulados e, segundo a filosofia de Walter Benjamin, foi considerada a criança em seu aspecto de alegoria na cidade. E se, a infância corresponde ao brincar com as ruínas, os fragmentos, através do brincar a criança evoca destrutividade e construção da paisagem urbana. A criança conserva o poder da alegoria e, ao transitar pela rua, tanto é luto quanto jogo – “*Trauerspiels*”.

---

<sup>6</sup> O estudo sobre a alegoria assinala que este é um recurso lingüístico através do qual se fala de algo por meio de outra coisa (Cantinho, 2005; Groppo, 2003; Rosenfield, 2006). O livro “*A palavra mascarada: sobre a alegoria*” de Zenilda Grawunder (Santa Maria, RS: UFSM, 1996) acrescenta uma enorme contribuição a esse estudo, pois além de contextualizar a alegoria na obra de arte, também discute a importante participação de Walter Benjamin no estudo desse tema após a crítica que este faz a Goethe, na diferenciação entre alegoria e símbolo, colaborando para a atualização desse tema na modernidade ao fazer a leitura crítica dos poemas de Baudelaire.

Aceitamos, portanto, a perspectiva de Walter Benjamin sobre a criança como um alegorista na cidade, com capacidade de despertar o mundo da linguagem, nomeando, significando ruínas e, na magia do brincar, dar novo sentido a este mundo que já perdeu sua aura.

Pensando sobre as mudanças sociais e econômicas ocorridas ao longo do século XX, buscamos no saber psicanalítico de alguns textos de Freud a possibilidade de tecer os limites dessa proposta de discutir o tema da criança na perspectiva histórico-social do pensamento de Walter Benjamin (1984; 1987; 1994), a fim de dar visibilidade ao caminho percorrido neste estudo sobre a criança na clínica psicanalítica.

A leitura dos postulados freudianos sobre a criança e o brincar, encontram-se nos trabalhos em que Freud destaca as idéias sobre a especificidade do brincar no processo de subjetivação. Nesta perspectiva, os textos freudianos que norteiam este trabalho são: *“Escritores criativos e devaneios”* (1907b/1996), *“Associações de uma criança de quatro anos de idade”* (1926/1996) e *“Uma recordação de infância de Dichtungund Wahrheit”* (1920/1996). A partir da exposição dessas idéias foi percebida a relação entre o brincar, dispositivo clínico, e às reflexões de Walter Benjamin sobre a alegoria e a criança. Enquanto Freud vê o brincar como o equivalente à criação artística, Walter Benjamin vê no trapeiro, no catador de lixo, o poeta baudelaireano. Então, particularmente nesse capítulo, tecemos as equivalências: criança - brincar - poeta - cidade - criação artística.

No segundo capítulo, foram analisadas as letras de músicas de Chico Buarque, privilegiando o tema da alegoria e a condição da criança nos centros urbanos, bem como o critério cronológico, de maneira que seja possível demonstrar que a infância é um tema que faz parte da produção artística desse compositor, não sendo acidental nem circunscrito a uma determinada época. A leitura dessas composições procura destacar a alegoria, um recurso de linguagem capturado pela obra de arte que tem como proposta

possibilitar a reflexão sobre questões cruciais que descentram o sujeito urbano no cotidiano da cidade, repercutindo de forma dramática na vida da criança.

A positividade dessa reflexão parte da idéia amadurecida pela vivência nos ambulatórios de pediatria dos hospitais públicos. Trata-se também de um apelo à academia, pois as crianças desses ambulatórios, frequentemente, são moradoras de comunidades carentes, cujos responsáveis e cuidadores nem sempre podem comprar a passagem do ônibus para chegar ao ambulatório em busca de atendimento psicológico. Vem do texto freudiano o resgate de que muitas crianças, negligenciadas, inclusive pelo poder do Estado, poderiam viver dignamente, não fosse essa grande miséria imposta a elas. Também é Freud (1918/1996) quem, ao analisar o futuro da psicanálise, nos fala de possibilidades tanto de adaptação da técnica quanto da linguagem: se algum dia o analista for convocado a trabalhar nas instituições ou nas clínicas com pacientes externos - os ambulatórios - deve lembrar que Freud considera que não se pode engessar a teoria. Freud assinala também que, as crianças da camada mais carente da sociedade teriam outra opção, além do embrutecimento ou da neurose, se a elas fosse possibilitado o atendimento psicanalítico.

O terceiro capítulo está configurado a partir dos postulados freudianos sobre a clínica psicanalítica com criança. Procuramos tecer nossa escuta clínica, nos ambulatórios de pediatrias, e a leitura que fazemos do discurso buarqueano sobre a criança e sua cotidianidade, a partir da leitura benjaminiana sobre a metrópole. Por conseguinte, a criança e seu entorno, a vida na cidade, é o ponto de partida para propor uma clínica psicanalítica com criança na qual o adulto, seu cuidador ou responsável se apresenta como morador de uma cidade com histórias de catástrofe e ruínas, de mazelas sociais. Por outro lado, na análise de *“Você, você: uma canção edipiana”* estabelecemos que, a criança, ao interpelar o adulto, procura espaço para colocar uma questão

estruturante e fundamental – o que queres? Responder a essa questão estruturante do psiquismo compreende que a erótica, segundo Freud (1914a/1996), predomina na educação da criança e, dessa maneira, ela se subjetiva fisgada pelo desejo “que advém do campo do Outro” (Zornig, 2001:120), sabendo que esse Outro se encontra sempre no campo da cultura atravessada por um referencial lingüístico.

A discussão teórica que estabelecemos no terceiro capítulo vem do entrelaçamento do texto freudiano e benjaminiano. Vem de Freud e de Walter Benjamin o respaldo para o trabalho na clínica psicanalítica com crianças. As conseqüências dessas leituras é poder refletir sobre a prática na clínica. E se tomamos o subtítulo da composição “*Você, você: uma canção edipiana*” poderemos até questionar a atualidade do conflito edípico. E, se Freud inaugura a supervisão a partir do caso do pequeno Hans, poderemos pensar em qual é o significado atual da supervisão na clínica com crianças. Essas e outras questões podem aflorar, à medida que se encontra presente uma leitura crítica do psiquismo a partir da leitura do contexto sócio-cultural. Pretendemos, portanto, a partir desse trabalho, propor uma reflexão sobre a leitura na qual a criança figura como uma categoria teórica construída pelo saber das ciências humanas e sociais.

## CAPÍTULO 1

### DA VIDA E DOS FRAGMENTOS NOS TEXTOS DE WALTER BENJAMIN

*Ai, palavras, ai, palavras,  
que estranha potência a vossa!  
Todo o sentido da vida  
principia à vossa porta;  
o mel do amor cristaliza  
seu perfume em vossa rosa;  
sois o sonho e sois a audácia,  
calúnia, fúria, derrota...*  
(Cecília Meireles, 1998:182)

#### 1.1 Nas fronteiras da linguagem

A leitura dos comentadores da obra de Walter Benjamin torna possível destacar ao menos três linhas de abordagem sobre os escritos desse filósofo, a saber, a vertente mística e judaica (Gandler, 2004; Matos, 2000; Rosenfield, 2006), o pensamento crítico marxista (Konder, 1999; Kothe, 1978; Löwy, 2002, 2005) e estudos da linguagem e estética (Agamben 2005; Gagnebin, 2005; Rochlitz, 2003). No presente capítulo, algumas dessas considerações sobre a alegoria e a criança na obra de Walter Benjamin são destacadas à luz do pensamento de que na obra deste filósofo não existe uma delimitação rigorosa de um campo específico do saber. Por outro lado, existem pistas nos ensaios, fragmentos e aforismos que seguimos para ampliar a compreensão da idéia benjaminiana sobre a criança como alegoria e alegorista na cidade. Para tal, o capítulo foi organizado em dois tópicos, nomeadamente, “A alegoria no pensamento de Walter Benjamin” e “Sobre restos, cacos e o brincar: a criança e a rememoração”.

No tópico “A alegoria no pensamento de Walter Benjamin” ressaltamos os primeiros estudos de Walter Benjamin sobre a alegoria que aparecem em sua tese de livre-docência *Origem do drama trágico alemão* (2004) e nos textos que compõem *Parque Central* (1991) que fazem parte do livro inacabado *Passagen Werk*. Nestas duas obras a alegoria está presente tanto na historicidade do conceito de alegoria quanto na reflexão sobre a relevância desse conceito para a compreensão da obra de arte como expressão cultural, bem como para a compreensão desse tema para o conjunto da obra de Walter Benjamin (Gagnebin, 2003; Groppo, 2003; Löwy, 2005; Santaliestra, 2004).

Para Matos (1999), especificamente em *Origem do drama trágico alemão* (2004), Walter Benjamin procurou enfatizar a função histórica da alegoria, através do estudo do teatro Barroco. Segundo esta autora, se por um lado o filósofo afasta a alegoria de uma explicação absoluta, totalizadora ao ampliar sentidos, significações, por outro lado, possibilita equívocos que, longe de estagnar a interpretação, revigoram as perspectivas, abrindo-se para o novo, o inexplorado, proporcionando sair do autômato da repetição, do tédio. Para Buck-Morss (2003: 41), em *Origem do drama trágico alemão*, Walter Benjamin “tenta redimir’ teoricamente a alegoria”.<sup>7</sup>

Em *Parque Central* (1991), Walter Benjamin expõe o tema da alegoria na perspectiva do poeta Baudelaire (2006), principalmente, na obra *Flores do Mal*. Nesta obra, a temática da lírica baudelairiana é a cidade moderna e, para Walter Benjamin, a cidade se configura nas marcas deixadas pelas personagens alegóricas do *flâneur*, do viajante, da prostituta e da criança (Rouanet, 1992; Peixoto, 1992). Neste capítulo em que

---

<sup>7</sup>Gagnebin (1994) assinala que os estudos de Walter Benjamin sobre o tema do Barroco alemão compreendem uma produtiva discussão sobre o conceito de alegoria, privilegiando os textos de Goethe, Schlegel, Schelling e Creuzer. O livro “Teorias do símbolo” de Todorov T. (1979), historiciza as origens do termo alegoria desde seu uso pelo historiador de arte Heinrich Meyer, sendo este o primeiro a fazer a oposição entre símbolo e alegoria. No que concerne aos objetivos deste estudo, não é minha pretensão trabalhar esse tema, que considero relevante no espaço de uma discussão mais específica sobre essa oposição, oposição esta que compreendo como superada no campo da estética, após a publicação do livro de Walter Benjamin “*Origem do drama trágico alemão*”.

pretendo destacar a figura da criança como uma alegoria na cidade, ressalto que para Walter Benjamin (1984, 1987) a existência da criança não se dá de forma distinta da classe a que pertence. Neste sentido, é relevante o estudo sobre a criança tanto no aspecto histórico quanto cultural, uma vez que essas perspectivas aproximam-se da leitura feita por Walter Benjamin do texto literário: a análise crítica do “teor coisal” e do “teor de verdade” estruturadas na obra de arte. Desse modo, são analisados tanto aspectos históricos, no sentido da materialidade da obra de arte, quanto aspectos lingüísticos, a forma objetiva, a semântica, o ato adâmico com o qual se constrói a obra de arte. Para Walter Benjamin (2004:15), “o conteúdo de verdade - *Wahrheitsgehalt* - se deixa apreender apenas através da mais exata descida ao nível dos pormenores de um conteúdo material – *Sachgehalt*”.

No tópico “Sobre restos, cacos e o brincar: a criança e a rememoração” é destaque o aspecto lúdico da rememoração. Neste sentido, a lembrança está ligada ao movimento, principalmente, no que concerne à experiência configurada nas primeiras aquisições psicomotoras do falar, do andar e da leitura. Portanto, ao repetir o movimento, a criança cria o hábito e o hábito possibilita novas aquisições, no campo propriamente da cognição, em que surgem os questionamentos sobre a cultura – quem faz e porque faz são temas das primeiras perguntas infantis quando à criança é propiciado um ambiente rico em manifestação singular.

Tanto a leitura quanto o andar como aquisições psicomotoras - repletas de lembranças para Walter Benjamin - estão presentes em três textos, nomeadamente, “O jogo das letras”, “O carrossel” e “Velhos Brinquedos”. A partir desses textos procuro enfatizar a rememoração (*Eingedenken*) como um processo do qual Walter Benjamin vai se utilizar para refletir sobre a infância tanto como narrador, quanto como filósofo. Como narrador, se permite elucidar aspectos intimistas da narrativa como concepções

filosóficas, ao transmitir um ensinamento ao leitor. Como filósofo, através de suas lembranças, confronta as lembranças do leitor, re-significando a história cultural da infância, através do caminhar por uma cidade imaginária, mas contextualizada no espaço e tempo da história pela evocação da epígrafe: *Ó columna da vitória / Tostada pelo açúcar hibernal / dos dias da infância.*<sup>8</sup>

## 2.2 A alegoria no pensamento de Walter Benjamin

Walter Benjamin, filósofo alemão e judeu, nascido em Berlim, no dia 15 de julho de 1892, deixou uma obra que ainda não é completamente conhecida, “infinitamente dispersa” pelo mundo, pois muitos de seus escritos foram encaminhados aos amigos, no exterior, na tentativa de preservá-los longe do alcance da Gestapo, a polícia secreta alemã. Na Alemanha nazista, sob condições de saúde e financeira completamente adversas, no exílio em Paris ou na Espanha, Walter Benjamin escreveu a maior parte de sua obra composta de aforismos, cartas, fragmentos, anotações, citações, ensaios, críticas literárias, escritos que posteriormente re-escrevia fazendo com que alguns desses trabalhos possuam mais de duas versões (Benjamin, 1999). Na Biblioteca Nacional da

---

<sup>8</sup> Scholem (2003), em “Epílogo a Crónica berlinense de Benjamin”, do livro “Walter Benjamin y su ángel”, reproduz o texto do qual a epígrafe foi retirada:

*La fantasía se torna civilizatória –  
Ay si tuviera de nuevo a aquellas hembras alegres de Windsor  
En la niebla berlinesa  
Leyendas berlinesas sobre la bienaventuranza de los dioses  
Oh Columna de la Victoria dorada  
Con azúcar de niebla en los días de invierno  
Cañones franceses eclipsan  
Mi interrogación*

França, o historiador Giorgio Agamben encontrou alguns desses escritos que somente em 1982 foram divulgados. (Benjamin; Scholem, 1993; Buck-Morss, 2002; Rochlitz, 2003).

Por ocasião da tentativa de fuga pelos Pirineus, no dia 27 de setembro de 1940, na manhã em que seria levado a um campo de concentração nazista, devido a uma overdose de morfina, Walter Benjamin faleceu. Segundo a polícia de Port-Bou, cidade onde o filósofo morreu, não foi encontrada uma pasta com escritos ou diários, conforme a hipótese levantada por alguns de seus estudiosos (Baltar, 2006). Em carta para um dos membros do Instituto de Pesquisa Social, a senhora Gurland relata que comprou um túmulo no qual o filósofo teria sido enterrado. Contudo, a filósofa Arendt (1987), que lá esteve, revelou que não encontrou um túmulo que estivesse identificado como o nome de Walter Benjamin. No livro escrito sobre as correspondências com o filósofo, mantida durante duas décadas, Scholem (1993) considera que é apócrifo o túmulo apresentado oficialmente como sendo de Walter Benjamin.

Nos estudos e trabalhos acadêmicos são discutidas as várias influências que o filósofo teria tido ao escrever, nomeadamente, o romantismo alemão, o marxismo e o judaísmo. Discute-se também sobre a continuidade ou a ruptura quanto à influência do judaísmo ou do marxismo nesses escritos (Gagnebin, 1994; Kothe, 1978; Löwy, 2005). Um dos motivos dessas controvérsias é o fato de que Walter Benjamin reunia em suas amizades pessoas que do ponto de vista de opção teórica eram radicalmente contrárias, como é o caso de Scholem e Brecht. Scholem, especialista na cabala e na religião judaica, manteve com o filósofo uma correspondência de mais de vinte anos cuja publicação foi parcialmente publicada. Por sua vez, Brecht era um poeta marxista e dramaturgo, com o qual Walter Benjamin conviveu alguns meses durante as férias e dedicou alguns artigos sobre o trabalho de Brecht, principalmente, no teatro (Konder, 2003, Löwy, 2002).

O que parece ser indiscutível é que Walter Benjamin foi um profundo conhecedor da filosofia, linguagem e literatura alemãs as quais dedicou suas pesquisas, fazendo desta última uma tese de doutorado e de habilitação para a universidade de Frankfurt.<sup>9</sup> Desde 1925, Walter Benjamin passou a aceitar trabalhos de tradutor das obras de Balzac, Edgar Allan Poe e Marcel Proust, bem como de crítico literário na revista *Die literarische Welt*. Posteriormente, o filósofo fará programas de rádio nomeando-os peças radiofônicas, bem como inúmeras conferências, relatos e críticas de livros (Rochlitz, 2003; Scholem, 1993).

Embora reconheça essas influências teóricas que se apresentam na obra de Walter Benjamin, este trabalho não tem como objetivo tratar de nenhuma dessas influências teóricas. Neste aspecto, assinalo o pensamento de Löwy (2005), que não deixa de reconhecer também os dois sentidos da alegoria: particularmente, na obra *Origem do drama trágico alemão* (2004), é teológico; posteriormente, assume um viés de crítica marxista, possível de se identificar, principalmente, nos últimos textos escritos, *Parque Central e Sobre o conceito de história*. É importante ressaltar, contudo, a seguinte observação feita por Rosenfield (2006:119):

Quando fala de história, política ou estética, Benjamin nunca discorre apenas sobre um domínio isolado. Ele põe em funcionamento inúmeros ecos e reverberações que se tecem entre as idéias e a vivência concreta. Eis porque seu estilo aproxima-se, às vezes, do fragmento e do aforismo que estilhaçam o pensamento em faíscas sem aparente organização sistemática.

Seguindo essa linha de raciocínio, ao explorar o sentido de infância na obra de Walter Benjamin, considere importante que um recorte fosse feito de modo a especificar qual o sentido dado por este filósofo à categoria criança. Em outras palavras, a criança

---

<sup>9</sup> Gagnebin (1994) ensina que, embora tenha sido retirada da avaliação, a tese foi importante instrumento para a elaboração da estética de Adorno que, em 1932, preparou seminários nos quais abordava o conteúdo da tese de Walter Benjamin sobre o Barroco alemão.

não é apenas um personagem da cidade, mas também confere à cidade um sentido outro que é permeado pela experiência, ao contato com o novo, o imprevisível, o estranho, os vários sentidos de um enigma a ser desvelado.

Por outro lado, segundo Konder (1999), na obra *Infância em Berlim, por volta de 1900*, Walter Benjamin assinala um outro aspecto da infância, a saber, a criança como história, na qual o brincar se realiza com os restos, fragmentos, destroços desprezados pelos adultos. Nesta perspectiva, procuro fundamentar meu estudo sobre os sentidos que a criança dá aos acontecimentos vividos, considerando que a criança é uma alegoria na cidade. Desse modo, considero que estar atento aos restos e fragmentos com as quais a criança brinca é poder perceber nesses elementos a matéria com que ela “constrói” a própria história.

O tema da alegoria no pensamento de Walter Benjamin se apresenta em dois momentos distintos em sua vida. Primeiro, na juventude, aos trinta e um anos, quando o filósofo dá início às pesquisas sobre o Barroco alemão. Tais pesquisas sobre o Barroco alemão tinham como objetivo a confecção da tese de livre docência para concorrer à cátedra na Universidade de Frankfurt.

Aos quarenta e oito anos, novamente a alegoria é o motivo de pesquisa para Walter Benjamin, dessa vez na obra de Baudelaire. Os escritos sobre a alegoria são fragmentos sobre a lírica de Baudelaire e fazem parte do livro *Passagen-Werk* o qual pretendia dedicar à análise da modernidade (Bolle, 2000; Buck-Morss, 2002).

Apesar das mudanças ocorridas na vida do filósofo, entre as quais, dificuldades financeiras, doenças, exílio e, particularmente, a diferença de propósito desses escritos, para Konder (1999), na obra de Walter Benjamin, novas idéias têm a possibilidade de se combinarem às antigas.

A alegoria no teatro Barroco destaca a angústia humana que vê na morte uma vitória sobre os problemas terrenos. Na poética de Baudelaire, embora esta não seja esta uma teoria acabada - Walter Benjamin não chegou a finalizar seus escritos – a lírica traça um caminho no qual existe uma relação da modernidade com a ruína (Gagnebin, 2005; Heise; Röhl, 1986). Nesse aspecto, a morte e a humanidade seguem em paralelo, o que levará Walter Benjamin (1989:163) à seguinte afirmativa: “Majestade da intenção alegórica: destruição do orgânico e do vivente – destruição da ilusão”.

Sobre a alegoria no pensamento de Walter Benjamin, é importante acrescentar que a alegoria é bem mais que uma simples figura de estilo, ou mesmo um conceito retórico ou poético, pois se trata de “um conceito estético que remete à coerência de uma visão de mundo” (Rochlitz, 2003:138). Em outras palavras, na obra de Walter Benjamin o estudo sobre a modernidade pressupõe a compreensão da cultura e do contexto histórico no qual se encontra a produção da obra de arte.

Walter Benjamin analisa o tema da alegoria, especificamente, no período de 1923-1925, na tese de livre-docência *Origem do drama trágico alemão* (2004). Morando em Capri, longe da família, nessa mesma época conheceu Asja Lacis, marxista, assistente de Brecht que muito o influenciou, chegando a dedicar a ela o livro *Rua de mão única* (Buck-Morss, 2002). Sobre essa amizade de Walter Benjamin, Scholem (1989: 125) ressalta que Walter Benjamin costumava apresentar Asja Lacis como “uma revolucionária russa originária de Riga, uma das mulheres mais eminentes que conheci”. Tanto a tese sobre o Barroco encaminhada à Universidade de Frankfurt, no ano de 1925, quanto o livro “*Rua de mão única*”, foram publicados pela editora Rowohlt, três anos depois (Kothe, 1978).

O teatro Barroco alemão, no qual Walter Benjamin vai buscar os argumentos para a tese sobre a alegoria, se configura no período em que a Alemanha encontrava-se

dividida entre católicos e protestantes, vivenciando um conflito pela tentativa de obedecer igualmente tanto às leis profanas quanto à religiosidade (Rochlitz, 2003). Os estudos de Walter Benjamin sobre o Barroco na Alemanha o conduzem a uma reflexão sobre as conseqüências da Guerra dos Trinta Anos, entre 1618 e 1648, tanto do ponto de vista histórico quanto estético.

No âmbito da história, a configuração da Guerra dos Trinta Anos, desvela a luta pelo poder, que na época significava o domínio territorial, bem como da religiosidade, entregue às mãos do príncipe, senhor absoluto do destino do povo, este que se encontra pessimista porque sofre as conseqüências da Guerra dos Trinta Anos, Portanto, é no solo da Alemanha devastada pelos conflitos econômico e espiritual que o teatro Barroco é analisado por Walter Benjamin.<sup>10</sup>

No âmbito da estética, Walter Benjamin (2004:40) ensina que nas análises literárias mais antigas sobre o Barroco, os críticos atribuem à Guerra dos Trintas Anos “todos os deslizes censuráveis na forma do drama Barroco”. Pode-se dizer que resquícios desse pensamento são observados ainda hoje, pois nas palavras de Heise e Röhl (1986:12), o Barroco foi um movimento artístico no qual “Marcado por um pessimismo profundo e levado a buscar proteção e consolo na religião, o homem barroco questiona a transitoriedade das coisas terrenas”.

Em *Origem do drama trágico alemão*, a tese sobre o Barroco encontra-se dividida em três partes, a saber, um “*Prólogo epistemológico-crítico*”, no qual o filósofo expõe as

---

<sup>10</sup> Eis alguns dos motivos que levaram à Guerra dos Trinta Anos: a dinastia dos Habsburgos, família católica que surge a partir do Sacro Império, controlava a Áustria e a Espanha e, pretendendo expandir seu domínio além dos Bálcãs, conquista terras anteriormente pertencentes aos turco-otomanos. Com essa perspectiva, ataca os Países Baixos, principalmente, terras da Boêmia, Suécia e Dinamarca, e desse modo entra em conflito com boa parte dos países do centro europeu, particularmente a França, país católico que, preso ao objetivo de expansão territorial, lutara ao lado dos países protestantes. Ao final do conflito, a Alemanha é derrotada e encontrar-se fragmentada em estados independentes, nos quais o príncipe, símbolo do Estado absolutista, tem poder para decidir qual religião o povo irá adotar em seu território. Além desse fato, a Alemanha perdera parte de suas terras para os países vencedores, bem como teve suas cidades completamente arrasadas pelos saques e pilhagens de mercenários que lutavam em favor dos países inimigos.

idéias gerais sobre o tema e a configuração da tese sobre o Barroco. Seguem-se dois capítulos cujo primeiro é “*Drama trágico e tragédia*”, no qual estão contidas três subdivisões em que desenvolve a teoria e a história do drama trágico comparado à tragédia barroca; o segundo capítulo “*Alegoria e drama trágico*”, subdividido também em três partes nas quais analisa o uso da alegoria, historicamente oposta ao símbolo, bem como sobre o uso da alegoria na modernidade.

Dentre os ensaios sobre a alegoria nos escritos de Walter Benjamin, ressalto o estudo de Gagnebin (1994:38), no qual a autora refaz o percurso do uso da alegoria desde a antiguidade grega, utilizando referências literárias e filosóficas das escolas cínica e estóica, nas quais predomina a idéia de que cabe ao leitor a responsabilidade pela interpretação do texto:

O sentido literal não é o sentido verdadeiro. Deve-se aprender uma outra leitura que busque sob as palavras do discurso seu verdadeiro pensamento, uma prática que os Estóicos chamam de *hypo-noia* (subpensamento) e a qual Filo de Alexandria dará seu nome definitivo de alegoria (de *allo*, outro e *agorein*, dizer).

O cristianismo, a partir de Orígenes (d.C. 185 – 253 d.C.), proporciona à alegoria um lugar distinto ao considerar, a partir três níveis de interpretação, nomeadamente, o literal, o moral, e o espiritual ou alegórico, cada um sendo o indicativo do estado de maturidade espiritual e psicológica do leitor (Gagnebin 1994). Seguindo essa linha de raciocínio, a interpretação da alegoria iria do menos capacitado leitor ao mais capacitado ou espiritualmente mais elevado. A alegoria no cristianismo passa a ter um valor de destaque, em parte porque a leitura dos textos sagrados estava restrita aos mosteiros, portanto, a leitura e a interpretação caberiam aos religiosos, cuja autoridade nesses assuntos era inquestionável e, por isso, poderiam dar ao leigo o sentido verdadeiro do texto sagrado. Com a Reforma, a partir de Lutero, o cristão passa a ter maior autonomia em relação à autoridade eclesiástica. A consequência desse fato é visível no modo de

entender a interpretação literal, que anteriormente era menosprezada, considerada de pouco valor, e que passa, desde essa época a ser aceita e valorizada (Gagnebin, 1994).

Walter Benjamin (2004:185) no *Origem do drama trágico alemão* compreende que há uma diferenciação no uso da alegoria em dois desses momentos, a saber, o medieval e o Barroco: “A alegoria medieval é cristã e didática; o Barroco regressa à Antiguidade, num sentido místico e histórico-natural. Essa Antiguidade é a egípcia, e será depois também a grega”. A referência à Antiguidade conduz o filósofo à pesquisa sobre a literatura e o teatro sempre comparando aspectos do texto literário da Antiguidade com o texto literário da Modernidade.<sup>11</sup>

A presença da religião católica no drama Barroco seria responsável por especificar a diferença entre a tragédia e o drama trágico: “A tragicidade do destino característica da Antiguidade torna-se, no âmbito cristão, uma tragicidade da individualidade e da consciência” (Szondi, 2004:99). O livre arbítrio, aspecto fundamental para a religião católica, possibilitaria ao herói do drama Barroco uma escolha. Dito com outras palavras: na tragédia grega o destino se cumpre, com a previsão do oráculo, sem que o herói possa intervir, modificando-o - o destino, inexorável, é inevitável, como em *Prometeu e Rei Édipo*. Quanto a este aspecto, Walter Benjamin (2004:115) enfatiza que “O drama trágico é uma forma da tragédia de santos, como demonstra o drama de mártires”.

Além da diferença quanto ao drama vivenciado pelo herói na tragédia e no drama trágico, Konder (1999) acrescenta que Walter Benjamin considerou outra diferenciação

---

<sup>11</sup> Heise e Röhl (1986) ressaltam que o teatro Barroco era literalmente o palco onde dois movimentos aconteciam: o teatro dos jesuítas, que fazia uso do latim e objetivava catequizar o povo, com alto investimento nos figurinos e nos acessórios e o teatro popular, do qual sobressaiam três companhias, nomeadamente, a inglesa, a italiana e a holandesa. As encenações do teatro popular eram realizadas nos palácios, nas tavernas e nos mercados. As peças, cujos temas eram os mais variados, eram representadas em sua língua de origem, por conseguinte, o uso da mímica era imprescindível para a compreensão do que estava sendo encenado.

importante entre a tragédia clássica e o drama Barroco. Nesse contexto, a tragédia clássica está organizada em torno de um julgamento no qual o juiz é uma instância sobrenatural, enquanto o terror e a piedade que são manifestados pelos atores seriam os responsáveis por provocar, na platéia, a catarse.

No drama trágico, o público encontra-se consumido por um dilema sem solução, a saber, a escolha entre obediência à religião ou às leis. Com o desmoronamento dos valores sociais, o público estava abalado pela luta religiosa entre católicos e protestantes, portanto, no drama Barroco, a instância que julga tem a competência posta à prova, o que resultaria em inevitável melancolia. Nas palavras de Walter Benjamin (2004:192-93):

A fisionomia alegórica da história natural, que o drama trágico coloca em cena, está realmente presente sob a forma da ruína. Com ela, a história transferiu-se de forma sensível para o palco. Assim configurada, a história não se revela como processo de uma vida eterna, mas antes como o progredir de um inevitável declínio. Com isso a alegoria coloca-se declaradamente para lá da beleza. As alegorias são no reino dos pensamentos, o que as ruínas são no reino das coisas. Daqui vem o culto barroco da ruína.

Ao associar a ruína ao drama Barroco nos autores estudados na tese *Origem do drama trágico alemão* (2004), o filósofo Walter Benjamin (2004) propõe a leitura sobre o paradoxo na alegoria. O primeiro paradoxo consiste no fato de que o Barroco, na Alemanha, não conta com o gênio e o virtuosismo de um artista como o espanhol Calderón, da Espanha.

É em Calderón que podemos estudar o drama trágico do Barroco na sua forma mais acabada. A sua eficácia - eficácia da palavra e do objeto - resulta entre outros fatores, da precisão com que se harmonizam a dimensão do "luto" (*Trauer*) e do "jogo" (*Spiel*).

Ressalta o filósofo, entretanto, que são justamente os limites impostos ao autor alemão que produziram o contexto propício ao drama trágico.

A desesperança e o medo gerados pela decadência social do povo são confirmados tanto nas encenações de execução do soberano-mártir quanto nas encenações de usurpação do poder pelo tirano. Eis que essas encenações correspondem ao segundo paradoxo do Barroco alemão que, prima pela ostentação e pela grandiosidade dos figurinos e cenários enquanto encena as mazelas humanas, o desespero e a morte. Para Walter Benjamin (2004; 1991), essa representação do tirano e do mártir na figura do regente, constitui outro paradoxo no Barroco, e esse é um aspecto que também se apresenta na modernidade. Callado (2004: 145-147) faz importante observação sobre esse paradoxo:

A separação entre moral e política não deixa que se perceba a virtude pessoal do monarca. Seu luto originado na percepção de sua fragilidade, enquanto mortal, em contraste com a extrema responsabilidade do cargo – embora ele possa dispor da vida de seus súditos – e justamente realçado nessa contradição – o constrange a governar sob o estado de exceção. (...) O Barroco tem consciência da responsabilidade e da solidão que seu cargo exige. Por isso ele procura o preenchimento do espaço com o adereço, o preenchimento do emblema com o sentido e do cotidiano com as festividades.

Contudo, para Walter Benjamin (2004), a apoteose barroca é dialética e os problemas apresentados são político-religiosos, pois dizem respeito à religiosidade do povo. Nesse sentido, acrescenta ainda que, no Barroco, “Cada personagem, cada coisa, cada relação pode significar qualquer outra coisa” (Walter Benjamin, 2004:189).

No livro *Origem do drama trágico alemão* (2004) existe um outro ponto que considero relevante para este estudo da alegoria, a saber, a distinção estabelecida entre alegoria e símbolo. Nesta perspectiva, Walter Benjamin (2004) descreve o caminho percorrido pelos autores clássicos e românticos no uso do símbolo, reconhecendo a importância desse recurso lingüístico. Por outro lado, Walter Benjamin critica a forma como o símbolo foi configurado na estética romântica, a qual vê no símbolo uma correspondência direta entre o fenômeno e a essência. Walter Benjamin refaz o percurso

dos estudos sobre símbolo e alegoria, particularmente em Goethe e Schopenhauer, e finaliza analisando esse tema na obra de Creuzer. Walter Benjamin foi bastante influenciado pelos estudos de Creuzer quanto à concepção de símbolo e alegoria, bem como nos temas sobre a temporalidade e a morte, privilegiados por Creuzer. Essa investigação de Walter Benjamin pode ser considerada no contexto de uma única imagem que se desdobra em tempo e morte, nomeadamente, ruína, que passaria a ser explorada nos seus escritos (Benjamin, 2004; Gagnebin, 1994; Rochlitz, 2003).<sup>12</sup>

Entre os filósofos românticos, segundo Walter Benjamin (2004), Schopenhauer consegue ir mais longe do que o poeta Goethe, no sentido de que aquele se aproxima do conceito moderno de oposição entre alegoria e símbolo: a alegoria expressa um conceito, o símbolo expressa uma idéia para a qual não existem outras possibilidades de significados. No símbolo convergem significado e significante, na alegoria ocorre uma separação destes termos. Walter Benjamin (2004) ensina que é possível observar a idéia de completude contida no símbolo, de modo que no romantismo existiria a pretensão de se chegar ao conhecimento absoluto. Para Walter Benjamin (2004:174), quanto ao símbolo, os românticos consideram que “Na sua configuração simbólica o belo formaria com o divino um todo contínuo”.

Walter Benjamin (2004) ensina que Goethe não vê a positividade da alegoria, uma vez que não a considera como um tema digno de reflexão. Na oposição entre símbolo e alegoria, o poeta Goethe refere que as obras alegóricas “destroem igualmente o interesse pela própria representação e, por assim dizer, repelem o espírito em si mesmo, e retiram do seu olhar o que é verdadeiramente representado” (Goethe apud Todorov, 1979: 204).

---

<sup>12</sup> Segundo Todorov (1979), Creuzer estabelece a existência de uma diferença entre símbolo, alegoria e tempo que será seguido por Walter Benjamin: “O símbolo faz surgir, num momento e inteiramente, uma idéia que atinge todas as forças da nossa alma. (...) A alegoria leva-nos a respeitar e seguir a marcha que toma o pensamento escondido na imagem. (...) a progressão numa série de momentos.” (Creuzer apud Todorov, 1979). Em outras palavras, o símbolo é o instante, súbito, simultâneo, intransitivo; a alegoria é desdobramento de uma única e mesma imagem, suspendendo o tempo, é transitiva.

Goethe assinala o ideal romântico de um período que compreende o final do século XVIII e todo o século XIX, cuja característica predominante na obra de arte é a valorização do sentimento em detrimento da razão. Desse modo, a obra de arte é considerada uma criação que se estrutura a partir dos sentimentos do artista. Segundo esse critério, a obra de arte é criada a partir da inspiração, de um dom. Tal afirmativa revela o artista aos olhos do público, como um gênio, alguém especial que nasceu com um privilégio, a criatividade, a partir da qual consegue manifestar seus sentimentos em perfeita harmonia com a natureza que também é harmônica (Abbagnano, 2003; Chauí, 1996; Gagnebin, 1994).

Enquanto *Origem do drama trágico alemão* foi escrito em Ibiza, com a esperança de se tornar professor da Universidade de Frankfurt, os fragmentos de *Parque Central* foram escritos no exílio, em Paris, no último ano de vida de Walter Benjamin (Kothe, 1991). Tais fragmentos fazem parte de um projeto de Walter Benjamin, cujo objetivo era escrever sobre a modernidade acrescentando reflexões sobre a cidade de Paris, a partir de uma análise crítica da lírica de Baudelaire. Para Gagnebin (1994:57):

Assim, como bem o notou Habermas (que lê Baudelaire com os óculos de Benjamin!), a modernidade de Baudelaire não remete simplesmente à trivialidade da novidade ou, como em jargão comercial, das novidades, mas, muito mais, a uma luta contra o curso inexorável e “natural” do tempo.

Walter Benjamin, em *Parque Central*, faz do poeta Baudelaire o personagem a partir do qual vai refletir sobre o tema da modernidade, principalmente no que concerne à produção artística e à destruição da lírica, contida no sentido de destrutividade pertinente à alegoria. Neste contexto, Kothe (1976:29) assinala que a alegoria “(...) guardando ela sempre o sentido etimológico de ‘dizer o outro’, ela é o indício de uma perda”. Esta perda no teatro Barroco é a expressão da imagem da alegoria revelada em uma caveira. Por outro lado, Walter Benjamin (1989:103) assinala que no poema “*Ao leitor*” do livro *Flores do Mal*, na apóstrofe, “Hipócrita leitor, meu igual, meu irmão!” Baudelaire entende que

“esses leitores preferem os prazeres dos sentidos e estão afeitos ao *spleen* –melancolia– que anula o interesse e a receptividade”.

Os leitores descritos nos poemas de Baudelaire são aqueles para os quais as ruas de Paris tornam-se um *habitat*. Desses personagens destacam-se o *flâneur*, o viajante, os mendigos, os andrógenos, as lésbicas e as prostitutas. Suas histórias desvelam-se diante das vitrines nas quais as mercadorias encontram-se permanentemente à sombra desses personagens-leitores.

Na análise que faz de Walter Benjamin, particularmente dos personagens de Baudelaire, Hollanda (2004:64) compreende que para o filósofo, a modernidade, o herói moderno e o heroísmo encontram-se na cidade grande, na multidão, no personagem “que espera os milagres que o mundo parece lhe dar direito e traz um longo olhar carregado de tristeza”. Revividos em velhas lembranças, esses personagens revelam-se no poema *Le Cygne* (Baudelaire, 2006:300), famoso poema, analisado por Gagnebin (2005:) no texto “Baudelaire, Benjamin e o moderno” e cujo “caráter alegórico não é gratuito” (Kothe, 1991:106). *Le Cygne* configura o desvelamento do personagem marcado pelo tédio, que insiste em sua vida, mesmo que ocorram mudanças na cidade. Desse modo, Baudelaire (2006: 302) escreve:

*Paris change! mais rien dans ma mélancolie  
N'a bougé! Palais neufs, échafaudages, blocs,  
Vieux faubourgs, tout pour moi devient allégorie,  
Et mès chers souvenirs sont plus lourds  
[que des rocs.*

*Paris muda! Mas nada na minha  
[melancolia  
Mudou! Novos palácios, andaimes,  
[blocos  
Antigas alamedas, tudo para mim se  
[torna alegoria  
E minhas caras lembranças são mais  
[pesadas que rochedos.  
(Trad. Gagnebin, 2005:149)*

Neste aspecto, Baudelaire amplia o número de personagens e, ao final do poema, as “lembranças cata-vento”, pois sempre estão à disposição da rememoração, encontram-

se à disposição da brisa do momento que traz de volta esses personagens. São essas lembranças que trazem de volta todos os excluídos da metrópole: “*Je pense aux matelots oubliés dans une île, / Aux captifs, aux vaincus!... à bien d'autres encor!*”/ *Penso em marujos esquecidos numa praia, Nos parias, nos galés, nos vencidos... e em outros mais ainda!*” (Baudelaire, 2006:304; Junqueira, 2006:305).

Segundo Kothe (1978), Walter Benjamin analisa também os condicionamentos e os significados sociais da alegoria baudelairiana. Nesta perspectiva, em *Parque Central*, no *fragmento 22*, sobre o universo lírico de Baudelaire, o filósofo (Benjamin, 1991:137) dirá: “A poesia de Baudelaire faz com que o novo apareça no sempre-igual e que o sempre-igual apareça no novo”. A análise sobre a alegoria na lírica baudelairiana considera particularmente o impulso destrutivo da alegoria.

Para Gagnebin (1994:58), esse aspecto de caráter destrutivo da alegoria pode ser resumido dessa forma:

É porque o antigo nos aparece como ruína que o moderno, igualmente fadado a uma destruição próxima, se parece tanto com ele. Assim, na interpretação benjaminiana, a poesia de Baudelaire não exprime a mera recusa da grande cidade, mas a descreve lucidamente como uma construção triunfante e frágil onde se unem, de maneira indescritível, os escombros e os novos edifícios.

Walter Benjamin (1991:131) acrescenta que a alegoria nos poemas de Baudelaire é destrutiva porque “A alegoria se fixa nos fragmentos”, nos restos e ruínas da cidade na qual personagens caminham recolhendo os vestígios da história. Neste sentido, em *Parque Central*, Walter Benjamin (1991) aprofunda alguns temas concernentes à alegoria no livro *Flores do Mal* (2006). Esses temas propiciam discutir a estética, predominando a análise da literatura a partir do século XVII, bem como o sistema econômico e social do início do século XX, enfatizando o pensamento marxista sobre as relações de produção da mercadoria, inclusive em termos de literatura.

Kothe (1991:15) assinala o que considera ser uma pretensão dos estudos de Walter Benjamin:

(...) estudar o modo moderno de produção literária e a modernidade de seu produto, ou melhor, esta modernidade dentro do modo moderno de produção e esse modo moderno em sua modernidade literária.

Em outras palavras, Kothe amplia a idéia de que na lírica de Baudelaire, é possível perceber, a partir das transformações sociais advindas do modelo de produção do sistema capitalista, a forma como viviam e produziam o público e os escritores e poetas da metrópole.

Por sua vez, Konder (2003) e Löwy (2002) fazem importantes observações sobre o “marxismo” na obra de Walter Benjamin, no contexto desse estudo sobre a alegoria. Para Konder (2003:166), a primeira observação diz respeito ao modo como Walter Benjamin compreendia o marxismo:

O marxismo (...) Benjamin o entendia como um poderoso estímulo ao mergulho na ação, na convicção de que esse mergulho é que lhe permitiria descobrir novas dimensões significativas na realidade que estava empenhado em transformar.

A segunda observação consiste na atenção que deve ser dada à biografia do filósofo sobre um acontecimento em sua juventude o qual teria acrescentado às idéias marxistas na obra de Walter Benjamin um aspecto diferenciado, a saber, a experiência de Walter Benjamin como membro de um movimento estudantil, o Movimento da Juventude Livre Alemã<sup>13</sup>. Para Löwy, contudo, as idéias marxistas que permeiam os escritos de

---

<sup>13</sup> Neste grupo de estudantes o filósofo era reconhecido como o “membro mais capacitado” (Scholem, 1989), e se tornou colaborador da revista *Começo*, editada por esse movimento estudantil, do qual saiu, segundo Konder (2003), devido as divergências de idéias defendidas pelo grupo a respeito da Primeira Guerra Mundial. Foi neste contexto que em 1914, após o suicídio de um amigo - o poeta Heinle, motivado pela deflagração da guerra, Walter Benjamin escreveu uma carta ao líder do movimento estudantil Wyneken, na qual tecia considerações sobre a Primeira Guerra Mundial e o acusava de dar demasiada relevância à teoria. É neste sentido que Konder ressalta a experiência vivida por Walter Benjamin durante o tempo em que militou no Movimento da Juventude Alemã, mesmo antes que se acentuasse a influência do pensamento marxista em seus escritos.

Walter Benjamin começam a aparecer mais claramente após a leitura de *História e consciência de classe*, de Lukacs, em 1924, e sobre o qual Löwy (2002:200) assinala:

Este texto mostra qual é o aspecto do marxismo que mais interessa a Benjamin e vai aclarar com uma luz nova sua visão do processo histórico: *a luta de classes*. No entanto, o materialismo histórico não vai substituir suas intuições “anti-progressistas”, de inspiração romântica e messiânica; vai se *articular* com elas, ganhando, dessa maneira, uma qualidade crítica que o distingue radicalmente do marxismo “oficial” dominante na época.

É importante acrescentar que Walter Benjamin, através de algumas amizades, também vislumbrou outros aspectos do marxismo. Com o psicanalista Erich Fromm, psicanalista que lutou pela aproximação entre psicanálise e marxismo; com Asja Lacis, com quem viveu parte de 1928 e 1929, e viajou para conhecer a Rússia, vislumbrando a possibilidade de um teatro infantil pedagógico, no qual o marxismo estivesse em foco, através de uma representação das questões sociais (Scholem, 1989; Benjamin, 1984).<sup>14</sup>

Nesta perspectiva, chamo a atenção para a categoria tempo analisada por Walter Benjamin. Ressalto que em Marx, a economia capitalista é construída a partir do conceito de tempo linear e imutável, única medida “para comparar o que em si é incomparável: o trabalho distinto de seres humanos distintos” (Gandler, 2004:127).

Walter Benjamin retoma essa categoria de tempo para desvelar destroços e ruínas da cidade que estão presentes desde as construções. A construção evoca os destroços no mesmo sentido em que a semente evoca a morte, pois só é possível pensar o fruto a partir da decomposição da semente. Walter Benjamin (1989:155) acrescenta: “O contraste entre antigo e moderno deve ser transferido do contexto pragmático em que aparece em Baudelaire para o alegórico”.

---

<sup>14</sup> Buck-Morss (2004) assinala que, mais tarde, esse teatro pedagógico com crianças se tornaria uma realidade para Asja Lacis, que durante sua vida promoveu esse tipo de atividade.

Segundo Gagnebin (2005:147), em *Flores de Mal* e no *Spleen de Paris* também triunfaria “o Aborrecimento do tempo que tudo derrota e devora”. O tédio, o aborrecimento, a monotonia são os novos nomes dessa categoria que o capitalismo chama de Tempo e que o homem moderno insiste em não (re) conhecer, pois só vê o vazio que busca preencher com objetos descartáveis, por isso não (re) conhece o Tempo que edifica hoje e amanhã destrói. O que resta ao homem moderno é o vazio.

Em determinados momentos Walter Benjamin também vivenciou esse vazio no exílio, tanto em Ibiza quanto em Paris, nas dificuldades enfrentadas como exilado judeu, como também em repetidas ocasiões dos episódios de mal-estar causados pelas doenças e pela condição de exilado, conforme seus relatos nas cartas escritas ao amigo Scholem (Benjamin e Scholem, 1993; Scholem, 1989).

É neste contexto que considero as imagens assinaladas por Walter Benjamin, nomeadamente, os destroços que aparecem como fragilidade e caducidade, bem como o tédio e a ruína. Tais imagens podem realçar a criança como alegorista na cidade, uma vez que a criança “se apropria” dos fragmentos e restos e os “devolve” ao mundo através do brincar. Dito com outras palavras, a criança dá sentido ao que vivencia na cidade, por conseguinte, é preciso estar atento ao contexto no qual se produz o sentido. Neste aspecto, Löwy (2005) considera que, na alegoria, o sentido dado não existe fora do contexto ao qual se refere.

Os destroços da cidade que aparecem nas ruas são as marcas inequívocas da modernidade, que no século XIX, na Europa, se configura no planejamento urbano idealizado pelo Barão Haussmann, prefeito de Paris. Gagnebin (2005:148) considera que essa urbanização se presentifica no Brasil: “(...) criando essa paisagem urbana tão característica (e tão familiar aos habitantes das grandes cidades brasileiras de hoje!) onde ruínas e obras se confundem”. O ato de construir já delimita, portanto, o ato de destruir,

bem como a construção encerra em si a lembrança – *Eingedenken* - tanto do que se destruiu quanto do que se deixou de construir. É importante assinalar que, diferentemente da repetição, que segundo Freud (1914c/1996), é ato - porque o sujeito não lembra - a lembrança se dá no contexto da reflexão, o que não foi feito, o que não foi possível fazer, e o que se fez, bem como as circunstâncias as quais o fato estaria relacionado.

Gagnebin (2005:147) acrescenta que a relação entre a antiguidade e a modernidade encontra-se na *Gebrechlichkeit* - fragilidade-: “É porque o antigo nos aparece como ruína que nos aproximamos do moderno, igualmente fadado à destruição”. A ruína, esta face da modernidade, na lírica de Baudelaire se revela na urbanidade, feito uma moeda na qual uma face é construção e a outra, destroços. Embora seja longa a citação a seguir, considero que é bastante esclarecedora do pensamento de Walter Benjamin (1991:103) sobre a atividade do poeta na modernidade, particularmente, na lírica de Baudelaire:

Os poetas encontram pela rua o lixo da sociedade e, a partir dele, fazem a sua heróica crítica exatamente contra ele. Parece que, assim, é ao mesmo tempo copiado no seu ilustre tipo um tipão bastante comum. Ele é marcado pelos traços do catador de trapos, que tanto preocupava Baudelaire. (...) uma representação prosaica dessa figura: “Temos aqui um homem: ele tem de catar pela capital os restos do dia que passou. Tudo o que a grande cidade jogou fora, tudo o que ela perdeu, tudo o que ela desprezou, tudo o que ela espezinhou – ele registra e coleciona. Coleta e coleciona os anais da desordem (...); procede como um avarento em relação a um tesouro, aferrando-se ao entulho que, nas maxilas da deusa da indústria, assumirá a forma de objetos úteis ou agradáveis”. Essa descrição é uma única e longa metáfora para a atividade do poeta segundo a visão de Baudelaire. Trapeiro ou poeta – o lixo importa aos dois; ambos executam solidariamente o seu trabalho nas horas em que os burgueses se entregam ao sono; mesmo o gesto é idêntico em ambos.

Em suas observações sobre a distinção entre símbolo e alegoria, Kothe (1978:117) dá ênfase ao pensamento de Walter Benjamin ao estabelecer que a alegoria na poética de Baudelaire “(...) guarda os rastros da raiva que reduz as imagens harmônicas a pedaços: a metrópole aparece pela primeira vez em versos, mas aparece

em sua ‘*Hinfälligkeit*’ (caducidade) e ‘*Gebrechlichkeit*’ (fragilidade)”. A preocupação de Walter Benjamin, nesse sentido, não é chamar a atenção para um poeta do século XIX, mas poder discutir como é possível o enquadramento da lírica na cidade de Paris, nessa época. É com esse objetivo que o filósofo assinala as mudanças na estética dos séculos XIX e XX (Benjamin; Scholem, 1993).

Nesta perspectiva, o filósofo recorre à imagem dos destroços - *Trümmer* - a fim de problematizar a alegoria na modernidade, nas ruínas da cidade. Desse modo, Walter Benjamin (1991:146), em *Parque Central*, no *fragmento 36*, considera que “A alegoria barroca vê o cadáver desde o lado de fora. Baudelaire também o vê desde dentro”. A cidade de Baudelaire, na qual Walter Benjamin vê refletidos tanto urbanidade quanto destroço se configura em um quadro complexo de imagens alegóricas as quais revelam personagens e sentimentos, particularmente, o tédio. Neste contexto, Rochlitz (2003:140) analisa essa alegoria do seguinte modo:

No emblema da caveira, a alegoria apresenta, portanto, o fracasso da história que é, a seus olhos (Walter Benjamin), o fim de toda a vida humana, uma vez que ela se resume a ‘produzir cadáver’. É esse fato que a arte simbólica oculta, apresentando, no clarão de um instante o ‘rosto’ transfigurado da natureza, rosto que se opõe à caveira.

Finalmente, sobre a alegoria na modernidade, no *fragmento 44*, há uma análise que Walter Benjamin faz do poema *LXXVI – Spleen* (Benjamin, 1991). Neste fragmento, Walter Benjamin postula que existe uma diferença entre a melancolia no século XVII e a melancolia no século XIX, se reportando ao cadáver para descrever a melancolia do Barroco e ao *souvenir* para analisar a lírica moderna.

Para Walter Benjamin (1991), a mercadoria se transforma em *souvenir*, pois vela seu aspecto comercial ao se transformar em objeto de colecionador. Mas já o ato de colecionar reúne em si o tédio que se configura na repetição da imagem.<sup>15</sup>

Voltando à alegoria na lírica de Baudelaire (2006:270), o poeta inicia o poema *LXXVI - Spleen* com a seguinte frase: “*J’ai plus de souvenirs que si j’avais mille ans*”, - *Tenho mais recordações do que se tivesse mil anos-*, (Benjamin,1991:151). Especificamente, nesse poema, as alegorias nas quais essas recordações se desvelam são o cemitério e a vala comum, lugares que apontam para o tempo como brevidade e fragilidade da vida.

Partindo desta perspectiva, o tédio que se configura na eternidade, apresenta-se na pintura de Boucher, artista barroco, decorador de castelos e o pintor oficial da corte de Luis XV, citado no poema *Spleen* (Baudelaire, 2006). Em alguns dos quadros de Boucher, observam-se odaliscas sensuais cujos olhos lembram mercadorias expostas e dizem “ao pobre-diabo que passa em frente a uma vitrina cheia de coisas bonitas e caras. Elas não querem saber nada dele, não simpatizam com ele” (Benjamin, 1991:83). Acrescento que Boucher pintou também a figura milenar da esfinge, que guarda as tumbas dos faraós no Antigo Egito, e que se apresenta como mais uma alegoria para o tédio: a transitoriedade da vida é recusada na construção de um monumento que, ao guardar cadáveres, abriga a crença humana da imortalidade. Baudelaire evoca a esfinge nos últimos versos de *LXXVI – Spleen* (Baudelaire, 2006:270)

*Un vieux sphinx ignoré du monde insoucieux,  
Oublié sur la carte, et dont l’humeur farouche  
Ne chante qu’aux rayons du soleil qui se couche*<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Um fato que deixou Walter Benjamin bastante amargurado, por ocasião de seu divórcio, foi perder na justiça a posse de sua coleção de livros infantis. Posteriormente, Walter Benjamin deu início a uma nova coleção, a saber, pequenas gravuras de tatuagens (Benjamin, Scholem, 1993).

<sup>16</sup> Uma esfinge que o mundo ignora, descuidadoso, / Esquecida no mapa, e cujo áspero humor / canta apenas os raios do sol a se pôr. (trad. Junqueira, 2006:271).

A referência à esfinge como alegoria poderá assumir a perspectiva benjaminiana no sentido de teor de “verdade” - *Wahrheitsgehalt* - e de teor coisal - *Sachgeralt* - presentes na análise da obra de arte. Como teor de “verdade”, na mitologia grega a esfinge encontra-se associada ao lamento no momento da perda. Na narrativa grega, o general etíope Mêmnon, morto por Aquiles, na guerra de Tróia, era filho de Eos, deusa da aurora, personificação do amanhecer, que após a morte do filho Mêmnon, passou a chorar todas as manhãs. Desse modo, a alegoria orvalho/pranto, amanhecer/morte, especificamente na narrativa grega, encontra-se eternizada.

No texto *Luto e Melancolia*, ao diferenciar o processo de luto da melancolia, Freud (1917/1996) ensina que o primeiro produz o pesar e a perda de interesse pelo mundo, porque já não se encontra no mundo o objeto amado. Por outro lado, na melancolia, ocorre o “esvaziamento” do ego, e, por conseguinte, há um rebaixamento da auto-estima. Desse modo, a alegoria orvalho/pranto se desvela nos pares antitéticos amanhecer/morte, tédio/vontade. Neste aspecto, Kothe (1991:83) assinala que “O poema está totalmente voltado para a empatia em relação à matéria, que é a matéria morta em duplo sentido. É uma matéria inorgânica e, além disso, excluída do processo de circulação”.

As imagens do passado da cidade se apresentam no *souvenir*, transformado em “*mercadoria-coleção-fetice*”, ou através da rememoração na lírica de Baudelaire. A imagem da aurora que se desvela na mãe que chora, diariamente, a perda do filho, em termos psicanalíticos, recupera a imagem da melancolia e do luto –*Trauer*- que o paciente traz à clínica ao lamentar suas perdas, (re) viver seus lutos. Para a psicanálise, entretanto, o paciente também tem a possibilidade de re-elaborar significantes desse luto.

Segundo Eisenbruch (2002:3), “o procedimento analítico propõe ao sujeito um outro benefício lhe permitindo sair de sua condição de doente.” A autora preconiza que o

benefício oferecido pela psicanálise é o direito à fala. Desse modo, o sintoma é considerado como o enigma sobre o qual o sujeito é convidado a falar, a partir de seu desejo, este sob o qual o sintoma se inscreve. É neste sentido que o passado lança sua luz sobre o presente. Essa re-elaboração, se configura em relato, narrativa, ficção do vivido ou, para fazer uso da terminologia benjaminiana, rememoração (*Eingedenken*). É desse modo que o passado lança luz sobre o presente. Nesse sentido, traço um paralelo entre a rememoração e o estudo sobre o materialismo histórico na perspectiva de Callado (2006:23):

O materialista histórico sabe que o presente tem suas raízes no passado e tudo o que um dia aconteceu não pode ser simplesmente descartado, pois o passado não está morto. Ele continua lançando sua luz para a libertação da humanidade.

Baudelaire capta essa imagem paradoxal do Barroco, que encena o drama em um cenário suntuoso. O poeta desvela o paradoxo da modernidade ao evocar a esfinge, guardiã dos túmulos dos faraós, associada ao lamento e à imortalidade do príncipe. Ao mesmo tempo convoca a brevidade do tempo, na imagem dos vermes, viventes no cemitério, sempre a lembrar a fugacidade e a fragilidade da vida. A esse respeito, Walter Benjamin (2004:247) ensina que “a alegoria instala-se de forma mais estável nos momentos em que o efêmero e o eterno mais se aproximam”.

Para Junqueira (2006), é provável que, seja a estátua do Colosso de Mênnon, da XVIII dinastia, do faraó Amenhotep III, a figura da esfinge no poema de Baudelaire. Junqueira (2006) ensina que no ano 27- a.C. após um sismo, a estátua apresentou uma abertura pela qual, ao amanhecer, produzia um som, que para a população local, lembraria um lamento. Posteriormente, foi esclarecido que o som resultaria da evaporação da umidade acumulada durante a noite. Foram os gregos, na era cristã, por ocasião de uma visita local e, por causa do som produzido, associaram a estátua ao

general etíope Mêmnon. Desse modo, concluo que o registro histórico é permeável ao registro da rememoração que o mito evoca.

A ruína, alegoria da modernidade, tanto pode está associada à mercadoria que embriaga a multidão e, neste aspecto, mercadoria e *souvenir* se equivalem, quanto aos fragmentos e restos da cidade, esta que é semelhante a uma concha que guarda, da história, a construção (Kothe, 1991).

### 1. 3 Sobre restos, cacos e o brincar: rememoração.

Walter Benjamin, no conjunto de sua obra, deixou alguns escritos sobre a infância cuja maior parte encontra-se reunida em publicações brasileiras, nomeadamente, *Magia e Técnica, Arte e Política – Obras Escolhidas* (1994), *Infância em Berlim, por volta de 1900 – Obras Escolhidas II*, (1987) e *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação* (1984). Tomo esses escritos a partir de uma referência que considero importante para o desenvolvimento deste trabalho.

A referência à infância tem o sentido de rememoração e, nesse aspecto, Rochlitz (2003) assinala que, em Walter Benjamin, não existe apenas a consciência da perda irreversível do passado, mas também o resgate daquilo que poderia ter sido. Neste viés, não é pretensão do filósofo reviver o passado, mas rememorá-lo em forma de reflexão. O contexto explorado por Walter Benjamin para essa reflexão tem um caráter histórico, resgatado a partir da dedicatória do livro *Infância em Berlim*, ao filho único Stefan Rafael. Segundo Bolle (2000:318), trata-se de um processo mnemônico:

(...) um gesto de doação que encarna o ritual da continuidade entre as gerações. Um homem de quarenta anos mergulha na memória de sua infância, reencontrando ali o mundo cultural de seus pais, os valores que eles lhe ensinaram; nessa volta ao tempo, recupera também algo da maneira de ver da criança, seu modo próprio de perceber e sentir, sua sensibilidade e seus valores.

A possibilidade de rememorar a infância estaria associada a uma reflexão do sujeito não apenas sobre o que aconteceu, mas também sobre o que teria acontecido (Konder, 1999). Desse modo, continua o autor, o passado em Walter Benjamin é “futuro do pretérito”. Em outras palavras, o sentido dado à rememoração é expresso no nível temporal do verbo e na condição a este associada. Portanto, esse rememorar não está restrito a pensar sobre os acontecimentos, mas sobre o que aconteceria, não fossem as condições as quais o fato –a história- foi circunscrito. Neste aspecto, o rememorar encontra-se perpassado por um projeto de reflexão sobre a prática coletiva. É, portanto, um convite à práxis e ao fazer histórico, segundo as palavras de Gagnebin (1994:85): “isto é, como contamos a nossa história e como agimos nela”.

*“Infância em Berlim, por volta de 1900”*, é uma coletânea de textos que Benjamin começou a escrever no exílio, na ilha de Ibiza, Espanha, em 1932, logo após desistir do suicídio. O livro reúne fragmentos escritos sem obedecer a uma organização temática. Por outro lado, o aspecto final do livro lembra o trabalho de um artesão que habilidosamente toma em mãos fragmentos para moldar um produto único, incomparável.

Em uma carta, o filósofo adverte que o livro é composto de breves escritos, forma a qual recorre devido principalmente à precariedade de seu trabalho e “às contingências do mercado. Com a única diferença de que neste caso, me parece que é o próprio objeto a exigir a forma. Em suma, trata-se de uma seqüência de anotações, a que darei o título de *Berliner Kinderheit um 1900*” (Scholem, 1993: 33).

Segundo Garber (2003:3), os fragmentos contidos no livro de Walter Benjamin foram tecidos “cara a cara com a morte, individual e coletiva”, sob a vizinhança da Segunda Guerra Mundial. Neste contexto, a infância em Berlim faria parte do que se tornaria apenas uma lembrança não somente para o autor, mas também para o povo

alemão, pois após o bombardeio à cidade, seus edifícios se transformaram em ruínas. Desse modo, o caráter fragmentário da obra seria também o de “profecia” sobre o novo mundo que se anunciava: melancólico pela perda da realização das promessas da modernidade, principalmente, no que concerne ao domínio da ciência e da técnica na construção de um mundo não mais susceptível às intempéries da natureza, muito menos ao despotismo dos governantes.

Lembrança de lugares, objetos, ações, sensações e pessoas, das ruas de Berlim, formam esse livro composto de quarenta e um textos. Entretanto, segundo Scholem (2003), todos os elementos bibliográficos foram “poeticamente” alterados. Discordando de Scholem, Gagnebin (1994: 87) refere que Benjamin amplia as lembranças individuais, desistindo de um estilo clássico de autobiografia em favor de uma infância coletiva.

Walter Benjamin retrata a vertiginosa jornada de uma criança pelas ruas da cidade, as sensações despertadas pela inesperada notícia de uma morte na família; cotidianas ações, como alimentar-se de maçãs assadas nas gélidas manhãs de inverno; também, o uso de objetos tão familiares como o telefone e a visão de uma caixa de costuras, que despertam sensações captadas somente pelas pequeninas mãos que transmitem à criança uma experiência única, indelével.

O fio que conduz a criança pelas ruas de Berlim é a experiência. As ruas da cidade por existirem apenas na rememoração, podem ser modificadas a cada instante no processo da narrativa. Para Callado (2004:133), “A rememoração (*Eingedenken*) nas imagens do pensamento (*Denkbilder*) reage atualizando a tradição, para reconciliar o belo com a verdade e instaurar o desfecho messiânico”. Nesse sentido, a experiência é única, imensurável, entretanto, comunicável, atualizada através da narrativa. É essa também a experiência que Scholem (2003) ressalta como poética e que Walter Benjamin a transmite desde a epígrafe, “Ó, Coluna da Vitória / Tostada pelo açúcar hiberna / Dos dias da

*infância*”. Esta epígrafe na verdade é parte de um poema escrito por Walter Benjamin durante a realização de experimentos com haxixe, registrados entre 1928 e 1931, tanto na cidade de Berlin quanto em Marselha.

Sobre a experiência marcante e única da infância quanto às primeiras aquisições psicomotoras, Walter Benjamin irá dizer em *O jogo das letras*, (1987: 105):

A saudade que em mim desperta o jogo das letras prova como foi parte integrante da minha infância. O que busco nele, na verdade, é ela mesma: a infância por inteiro, tal qual sabia manipular a mão que empurrava as letras no filete, onde se ordenavam como uma palavra. A mão pode ainda sonhar com essa manipulação, mas nunca mais poderá despertar para realizá-la de fato. Assim, posso sonhar como no passado aprendi a andar. Mas de nada adianta. Hoje sei andar; porém, nunca mais poderei tornar a aprendê-lo.

A narrativa sobre a infância corresponde à experiência de uma aquisição psicomotora, o ato de manipular as letras e escrever uma palavra. Esse valor de experiência que é único, individual, também é transmitido através da narrativa e se presentifica na saudade de um jogo. Logo a seguir, o movimento é comparável à aprendizagem do andar, condição coletiva, partilhada por espécies do reino animal. Entretanto, a aprendizagem da leitura deixaria de ter o caráter puramente repetitivo e mecânico do manipular de letras, da construção de sílabas, da descoberta da grafia de palavras, na associação de letras, para ser a experiência por excelência: novidade na vida de uma criança que extrapola o objetivo, a saber, aprender a ler, para ser o gesto significativo na lembrança, na associação de sabores, perfumes, cores e sons.

Ações e lugares preferidos, mitologia e história encontram-se presentes nas lembranças, vertiginosas como um passeio em “*O carrossel*” (1987:106). Esse passeio é preciso ao descrever o ensaio inseguro de uma criança ao afastar-se de sua mãe. As oscilações, o ir e vir, a subida e a descida do cavalo funcionam como uma metáfora do momento inicial do processo de aquisição psicomotora de locomoção. Esse que, a

exemplo da aquisição da linguagem, do alimentar-se sozinho, do controle dos esfíncteres, pode ser entendido como parte do processo de subjetivação da criança e, portanto, como uma consequência direta do desejo de tornar-se independente.

A imagem da mãe, nesse processo de subjetivação da criança, inicialmente se desvanece para depois ressurgir como uma miragem, uma sombra distante, comparada à sombra de uma árvore. A imagem da mãe, a miragem, a sombra, evocam essa mãe que protege como um invólucro, uma concha na qual a criança, embora protegida, sente-se presa. A ambivalência desses sentimentos aparece como a narrativa de um sonho, no qual dois mitos gregos refazem o desejo da criança de afastar-se da mãe com a possibilidade real de concretizar esse momento.

O relato é uma inusitada fantasia de ser levado em um peixe silencioso por um igualmente silencioso Árion contrariando, desse modo, o mito do jovem Árion que, atacado em seu navio para poder se salvar de seus algozes, cantou para atrair golfinhos que o levaram em segurança até uma ilha. Existe ainda a fantasia de ser raptado por Zeus como se fosse a virgem Europa. No mito, Zeus, em forma de um belíssimo touro, atrai a jovem Europa para o mar, levando-a para lugares cada vez mais distantes. Os irmãos de Europa decidem buscá-la em uma longa jornada na qual em cada território onde param para descansar fundam uma cidade. Esse é um dos mitos que narra o surgimento das cidades no continente europeu.

O mito de Árion representaria as estratégias de fuga dessa mãe absoluta, possessiva, que na primeira infância “rouba” a independência da criança, pois nomeia, escolhe, imprime no corpo do bebê as marcas da cultura através da linguagem. É essa linguagem, incorporada durante a primeira infância que é necessária emudecer para que possa tornar-se sujeito de si. Segundo Freud (1900/1996), os sonhos se constituem de

fragmentos diurnos, que através de condensações e deslocamentos, dão aos fatos a aparência de uma narrativa incoerente.

Desse modo, os mitos interrogam a cultura e a fantasia à medida que aparecem em forma de arte. A criança repete o jogo ao fantasiar e o escritor como uma caixa de ressonância traz de volta a fantasia nos seus escritos, embora com leves modificações.

Em suas lembranças, o afastar-se da mãe não se dá por uma vontade consciente, mas através de uma brincadeira, o passeio no carrossel. Nessa fantasia, especificamente, os personagens mitológicos apontam para o inevitável, o desenvolvimento da criança o qual levará consigo a figura materna protetora que surgirá apenas, “em algum Oriente” como na narrativa de Walter Benjamin (1987:106) Desse modo, no processo último da narrativa, o ficcionista associa imagens de separação sem que se perceba a relação na qual a imagem surge e se fixa como lembrança, como uma “sombra”, restos, ruínas.

As duas narrativas acima, juntamente com mais trinta e nove crônicas, compõe o livro “*Infância em Berlim, por volta de 1900*” e ilustram a perspectiva de uma criança sobre o ambiente da cidade em que viveu e que, nas palavras do filósofo, é considerada como “expedições individuais às profundezas da memória” (Scholem, 1989; 188). Por conseguinte, essas memórias estão longe de representarem os momentos vividos por Walter Benjamin, entre 1932 e 1933, no exílio, com dificuldades financeiras, sem perspectivas de correspondência no amor, sentindo-se invadido pela melancolia, considera o suicídio como solução para esses conflitos.

Enquanto a infância na cidade de Berlim é composta de narrativas curtas, o livro *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação* (1984) reúne ensaios, resenhas, notas e artigos escritos entre 1913 e 1932. Destes, quinze artigos são narrativas sobre a infância e três, sobre a juventude universitária. Esta, analisada do ponto de vista da experiência do

jovem quanto à religião, à moral e aos estudos. Sobre a infância, Walter Benjamin faz referência a quatro temas, a saber, os livros, os brinquedos, a educação e o teatro.

Na apresentação à edição brasileira de *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação* Pereira (1984) acrescenta que os textos da juventude de Walter Benjamin já trazem importantes pistas do que o filósofo viria a desenvolver mais tarde, que é basicamente, o questionamento sobre o modo de vida burguês. Por seu turno, Konder (1999) assinala que o texto de 1913, “*A vida dos estudantes*”, contido no livro referido, é um registro do pensamento do filósofo que acreditava na independência do movimento universitário tanto do Estado quanto de grupos particulares a fim de que não perdesse seu poder e função de questionamento e de crítica.

Bolle (1984) acrescenta que no texto “*Uma pedagogia comunista*”, de 1929, Walter Benjamin defende a tese de que na educação burguesa a criança é considerada um herdeiro e como tal é preparada, mas na educação proletária a criança representa o futuro vingador ou libertador das condições precárias vividas pelo proletariado. Esse talvez seja um dos ensaios mais radicais de Walter Benjamin, no sentido de orientar-se diante de uma escolha, de uma opção que, necessariamente, exclui outra.

Bolle (1984) também considera que Walter Benjamin, no referido ensaio, aponta o mundo da infância como um campo de luta tanto ideológica quanto política. Neste sentido, diferenciando a educação burguesa da educação proletária, Walter Benjamin expõe o aspecto da teoria marxista que irá nortear seu pensamento, mesmo antes de seu primeiro contato, em 1924, com a literatura de Lukács, “*História e consciência de classe*”.

Nesta perspectiva, Walter Benjamin analisa a produção do brinquedo e do livro infantil como produtos ou mercadorias oferecidas às crianças em um contexto amplo que vai da casa dos pais à escola e ao teatro. É possível observar o encaminhamento dado para essa questão nos dezoito textos que compõem o livro. Entretanto, neste trabalho

considero apenas três textos de Walter Benjamin, escritos em 1928, nos quais o filósofo tece considerações sobre o brinquedo: “*Brinquedos e jogos*” e “*História cultural do brinquedo*”, resenhas sobre o livro *Kinderspielzeug aus alter Zeit*, de Karl Gröber, e o artigo “*Velhos brinquedos*” sobre uma exposição de brinquedos realizada em Berlim.

A razão para tal escolha se dá pelo seguinte motivo: o conteúdo do livro infantil analisado pelo filósofo apresenta o mundo maravilhoso, quase sempre moralizante, como o mundo das fábulas, mundo de seres extraordinários como as fadas, os duendes e valentes príncipes ou heróis com vidas exemplares, ou seja, o conteúdo é dado pelo adulto; também, as cartilhas têm um conteúdo dado pelo adulto, ou seja, a criança pode até recusar, mas não pode interferir no processo de criação da história, sendo sua manipulação mais restrita do que a que se dá com um brinquedo. Enquanto que o brinquedo, como bem disse Walter Benjamin, é a imaginação da criança que transforma objetos em brinquedos.

“*Brinquedos e Jogos*” é o artigo no qual Walter Benjamin expõe três teses sobre a criança. A primeira tese refere à infância em sua possibilidade de escolhas. Por outro lado, os brinquedos assumem seu caráter primeiro de objeto de culto, como o chocalho que era oferecido ao recém-nascido para espantar os maus espíritos e, conforme Walter Benjamin (1984:72): “graças à força de imaginação da criança, transformaram-se em brinquedos”. É dessa maneira que o filósofo propõe a perspectiva sobre a infância quanto ao brincar. Em outras palavras, para Walter Benjamin, o brinquedo e, por conseguinte, o brincar, pressupõe uma atividade que é própria da criança. Nesse sentido, assinala o filósofo que, mesmo em um quarto com muitos brinquedos é a criança quem determina não só o brincar, mas também com quais brinquedos, efetivamente, quer brincar.

Na segunda tese, que está contida em *Brinquedos e Jogos*, Walter Benjamin destaca o aspecto da repetição existente nos jogos das crianças. A tese de que existe

prazer na repetição, segundo Walter Benjamin, colabora na aprendizagem para formação de hábitos que são adquiridos, segundo o filósofo, nas brincadeiras infantis. Contudo, o prazer em repetir a experiência estaria associado tanto a aprendizagem quanto ao fazer de novo, em desfrutar do intenso prazer advindo da repetição da experiência. Neste sentido, o brincar, à medida que participa do trabalho de rememoração, tanto na oferta do adulto quanto nas escolhas das crianças, amplia a reflexão sobre os acontecimentos associados aos hábitos adquiridos na infância e à aprendizagem. Porém, as idéias de Walter Benjamin sobre o brincar, associado ao prazer na repetição, também colabora para ampliar a reflexão sobre o campo teórico da infância que pode auxiliar a clínica com a criança.

Finalmente, a última tese proposta por Walter Benjamin (Benjamin, 1984), encontra-se no artigo “*Velhos Brinquedos*”, no qual o filósofo considera alguns objetos que estariam no limiar do brinquedo e, por conseguinte, do brincar. Nesta perspectiva, referindo-se à exposição sobre a qual comenta nesse artigo, o filósofo assinala que os jogos de salão, as pirâmides de Natal, os livros e as ilustrações fazem parte dos objetos que estariam nesse limiar do brinquedo. Pensando em outra proposição de Walter Benjamin (Benjamin, 1994), de que as crianças costumam ser atraídas pelos restos e pelos fragmentos desprezados pelos adultos, considero que esses restos e fragmentos se encontram entre o que o filósofo considera como limiar do brincar. Por outro lado, quanto ao brinquedo industrializado, Walter Benjamin descreve-o como um objeto que é fabricado com fins específicos, quase sempre relacionados a uma determinada faixa etária, seja por motivos pedagógicos seja para simples diversão.

No texto “*A história cultural do brinquedo*” Walter Benjamin (Benjamin, 1984) destaca a oposição dos brinquedos industrializados à fabricação dos primeiros brinquedos cujos materiais utilizados na sua confecção, nomeadamente, madeira, ossos, tecidos e

argilas, marcavam a presença dos pais como produtores na vida da criança. Walter Benjamin chama a atenção para o fato de que os brinquedos, a princípio, eram miniaturas específicas, encontradas em determinadas oficinas: os soldadinhos de chumbo, no caldeireiro; os brinquedos de madeira, no carpinteiro; fabricantes de velas confeccionavam bonecas de cera e, os doceiros, as bonecas de açúcar.

Seguindo essa linha de pensamento, Walter Benjamin (Benjamin, 1984) considera que uma das conseqüências da Reforma foi o desemprego de muitos artistas e artesãos, que passam a oferecer seus serviços às famílias abastadas. Suas criações eram miniaturas que, pelo tamanho e cores das peças, maravilhavam as crianças. Devido ao avanço da industrialização, na segunda metade do século XIX, os adultos perdem o interesse dos adultos por essas miniaturas. Desse modo, ocorre uma transformação na confecção do brinquedo que, a princípio, eram confeccionados com sobras do artesanato familiar, unindo na sua produção pais e filhos. As miniaturas, os novos “brinquedos” que tanto encantam as crianças, deixam a sala de visitas para esconderem-se em algum armário do quarto das crianças. Entretanto, no pensamento de Walter Benjamin (1984:70), esse fato corrobora a seguinte idéia:

Se a criança não é nenhum Robinson Crusoe, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe de que provém. Da mesma forma seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e especial; é, isso sim, um mudo diálogo simbólico entre ela e o povo.

É a partir de afirmativas como estas que o filósofo convida o leitor a uma reflexão sobre a criança, bem como propõe a questão da alegoria da modernidade na cidade como destroços - Trümmer. Neste aspecto, a análise do brincar, que na perspectiva benjaminiana se configura no sentido que a criança dá aos acontecimentos e à vida na cidade, pode ser uma das formas de aproximação do pensamento de Walter Benjamin sobre a criança (1984). Nesse sentido, com o objetivo de tentar apurar essa análise, no

próximo capítulo pretendo abordar aspectos teóricos de Walter Benjamin sobre a criança a partir de composições musicais de Chico Buarque que tem como tema a infância.

## CAPÍTULO 2

### “POR ELA É QUE EU SAIO DO TOM”: UMA LEITURA BENJAMINIANA DA MÚSICA DE CHICO BUARQUE

*A liberdade das almas,  
ai! Com letras se elabora...  
E dos venenos humanos  
sois a mais fina retorta:  
frágil, frágil, como o vidro  
e mais que o aço poderosa!  
Reis, impérios, povos, tempos,  
pelo vosso impulso rodam...  
(Cecília Meireles, 1998:182)*

#### 2.1. Jogos de linguagem?

O presente capítulo apresenta as composições de Chico Buarque, considerando as concepções filosóficas de Walter Benjamin, principalmente no que concerne à criança como alegoria na cidade. A criança recupera a história ao caminhar pela cidade; a paisagem testemunha a rememoração, passado e presente são dois astros alinhados que produzem o eclipse - sonho, lapso, chistes - eis uma profusão de mecanismos psíquicos que se desvelam nas letras dessas músicas.

Chico Buarque, compositor e escritor carioca, nascido no dia 19 de julho de 1944, é reconhecido por suas composições - verdadeiras narrativas sobre os sistemas político e econômico do país. As letras de suas composições trazem o cotidiano da cidade para o plano da arte, revestindo-o de uma linguagem marcada pelo jogo da intertextualidade. Neste sentido, suas composições ironizam, recuperam antigos sentidos e emprestam novos sentidos ao discurso.

Por outro lado, na obra de Chico Buarque, um tema ora se apresenta como se fosse apenas alusão a determinado fato, ora é uma declaração explícita de acontecimento localizado no tempo e espaço determinados. A título de ilustração, me reporto a duas músicas, a saber, “Morena de Angola” e “Tanto mar”.

A primeira, “*Morena de Angola*”, de 1980, cujo último verso é “*minha camarada do MPLA*”, evoca o nome do partido Movimento para Libertação de Angola – MPLA, alusão ao país que em 1975 deixou de ser colônia portuguesa.

Na segunda música “*Tanto mar*”, liberada somente em 1979, a letra foi modificada porque tratava de um tema, qual seja, a comemoração popular na Revolução dos Cravos, em Portugal, que já não correspondia mais na atualidade desse país (Oliveira, 2006).

*Tanto Mar (1975)*

*Sei que estás em festa, pá  
Fico contente  
E enquanto estou ausente  
Guarda um cravo para mim  
Eu queria estar na festa, pá  
Com a tua gente  
E colher pessoalmente  
Uma flor do teu jardim  
Sei que há léguas a nos separar  
Tanto mar, tanto mar  
Sei também quanto é preciso, pá  
Navegar, navegar  
Lá faz primavera, pá  
Cá estou doente  
Manda urgentemente  
Algum cheirinho de alecrim.*

*Tanto mar (1978)*

*Foi bonita a festa, pá  
Fiquei contente  
E inda guardo renitente  
Um velho cravo para mim  
Já murcharam tua festa, pá  
Mas certamente  
Esqueceram uma semente  
Nalgum canto do jardim  
Sei que há léguas a nos separar  
Tanto mar, tanto mar  
Sei também como é preciso, pá  
Navegar, navegar  
Canta a primavera, pá  
Cá estou carente  
Manda novamente  
Algum cheirinho de alecrim*

Na letra dessa música um ocorre um “jogo de linguagem” no qual o compositor brinca com a semântica. Conforme Konder (1999), a respeito dos escritos de Walter Benjamin, o passado é futuro do pretérito. Também em Chico Buarque a palavra, “*uma semente*” esquecida, desvela o trabalho do compositor, e o que não foi possível narrar -ou cantar- encontra-se “*Nalgum canto de jardim*”, não só aguardando o momento, mas determinando condições a partir da opção do compositor, que é sempre atualiza a

reflexão sobre as mazelas sociais no tecido da composição musical. Acrescentamos que o compositor, da mesma forma que o escritor, no pensamento benjaminiano, é produtor, pois se a lírica expressa o pensamento, torna-se ação. Segundo Paz (1990), a lírica tem feito a mais enérgica crítica à modernidade, pois ao negá-la a vivifica, é a memória convertida em voz. A palavra passa a ser o instrumento do artista que reproduz a sofisticação de um pensamento voltado para as questões sociais, pois “As informações não são banais. Como em qualquer música que queira ter validade cultural” como afirma o maestro Luis Cláudio Figueiredo (Zappa, 1999:35). Por conseguinte, a construção artística é um ato que existe em estado de potência e sua realização depende tanto de energia física quanto mental (Ohlweiler apud Munhoz, 1986).

## 2.2 Infância e experiência de choque

Não consiste uma novidade, é certo, afirmar que na música de Chico Buarque muitas vezes a criança se apresenta como tendo sua existência marcada pela pobreza e exclusão social. Neste aspecto, a criança é o protagonista das composições desde 1978, com a gravação da música “*Pivete*”. Entretanto, a criança aparece como personagem em determinado tema, a saber, a exclusão social, nos dois primeiros discos, “*Pedro pedreiro*” e “*Meu refrão*”, de 1965.

*Pedro pedreiro penseiro esperando o trem  
Manhã carece de esperar também  
Para o bem de quem tem bem  
De quem não tem vintém (...)  
Esperando o trem  
Esperando o aumento  
Desde o ano passado  
Para o mês que vem (...)  
Pedro pedreiro espera o carnaval  
E a sorte grande pela federal  
Todo mês(...)  
E a mulher de Pedro  
Está esperando um filho*

*Pra esperar também  
(...)  
Pedro pedreiro, pedreiro esperando o trem  
Que já vem, que já vem, que já vem.*

Em “*Pedro pedreiro*” destaca-se a vida do trabalhador, que se consome no cotidiano trabalho de quem “*não tem vintém*”. Aqui, não há sutileza, não há jogo, e o drama se presentifica na repetição do coro: “*que já vem/ que já vem/ que já vem...*”. Por conseguinte, não há espaço para a construção do novo, a expectativa é pelo mesmo, “*que já vem*”.

Antes de nascer, a criança participa dessa espera interminável. O filho, que dará continuidade à existência, está determinado a esperar também. Pode-se dizer, inclusive, que o único “*que já vem*” nesse rol de objetos esperados por Pedro é o trem, cuja sonoridade do movimento é lembrada na repetição da na frase “*que já vem*”, verdadeiro jogo onomatopéico que lembra um outro trem da lírica brasileira, nomeadamente, “*Trem de ferro*” de Manuel Bandeira (1993:158). Neste poema o verso “*pouca gente*” várias vezes repetido evoca o som do trem em movimento. Contudo, o trem que esperado por Pedro o levará para o trabalho, enquanto o “trem de ferro” do poeta o levará de volta para casa, no sertão, por isso, talvez leve “*pouca gente*”.

Postura diferente é observada em “*Meu refrão*”, música na qual o adulto declara que não é mais criança para chorar por uma desilusão.

Quem canta comigo  
Canta o meu refrão  
Meu melhor amigo  
É meu violão  
Já chorei sentido  
De desilusão  
Hoje estou crescido  
Já não choro não  
Já brinquei de bola  
Já soltei balão  
Mas tive que fugir da escola  
Pra aprender essa lição

Quem canta comigo  
Canta o meu refrão  
Meu melhor amigo  
É meu violão  
O refrão que eu faço  
É pra você saber  
Que eu não vou dar braço  
Pra ninguém torcer  
Deixa de feitiço  
Que eu não mudo não  
Pois eu sou sem compromisso  
Sem relógio e sem patrão  
Quem canta comigo  
Canta o meu refrão  
Meu melhor amigo  
É meu violão  
Eu nasci sem sorte  
Moro num barraco  
Mas meu santo é forte  
E o samba é meu fraco  
No meu samba eu digo  
O que é de coração  
Mas quem canta comigo  
Canta o meu refrão  
Quem canta comigo  
Canta o meu refrão  
Meu melhor amigo  
É meu violão

Nesta segunda música, “*Meu refrão*”, a solidão do sambista que tem no violão o melhor amigo, o destaque é o adulto que declara que não é mais criança para chorar por uma desilusão, mas descreve-se desse modo: “(...) *não vou dar o braço pra ninguém torcer (...) Que eu não mudo não / Pois sou sem compromisso sem relógio e sem patrão/ E o meu samba é meu fraco / No meu samba eu digo / O que é de coração*”.

A diferença estabelecida pelo *eu* lírico, do ponto de vista do recurso expressivo do texto, sustenta uma ironia cuja etimologia nos remete ao grego – *eironeia* – e tem o significado de “perguntar”, “dissimular”. Neste aspecto, na música “*Meu refrão*”, o *eu* lírico procura dissimular a solidão advinda da vida do adulto com suas responsabilidades e cujo tédio se desvela nos versos em que declara que “*melhor amigo é meu violão*”. Dito com outras palavras, embora se reconheça adulto, o sambista se apresenta irredutível em sua posição, não possui preocupação com tempo e tem liberdade de dizer o que pensa “de

coração”. Outro fato interessante é que o sambista diz: “*Eu nasci sem sorte / Moro num barraco*”, atribuindo à sorte o fato de viver em um barraco, portanto, circunstâncias históricas e sociais que podem contribuir para mantê-lo pobre não são questionadas. Neste contexto, a pobreza deixa de ser uma consequência e passa a ser um acontecimento determinado pelo destino.

Walter Benjamin (1987: 125), no texto “*Mendigos e prostitutas*” esclarece que: “Os pobres - para as crianças ricas de minha idade - só existiam como mendigos. E foi um grande avanço em meus conhecimentos quando comecei a entender a origem da pobreza na ignomínia do trabalho mal remunerado”. Essa miséria apresentada à criança, não poderia, ao menos nessa perspectiva, ser concebida como um fato social, instituído pela exploração do trabalhador.

A alegoria, segundo o pensamento de Walter Benjamin (2004; 1991), encontra-se fixada à ruína, pois aproxima passado e presente, desvelada em uma construção temporal em que o tempo se desdobra tanto no sentido diacrônico quanto sincrônico. As duas músicas em questão apontam para uma criança que, até o momento, não tem expectativa de mudança de condições sociais. Na música “*Pedro Pedreiro*”, o advérbio “também” no verso “*Esta esperando um filho pra esperar também*” é usado para confirmar uma condição que é de Pedro, ou seja, “esperar”. Em “*Meu refrão*” os verbos são quase todos empregados no pretérito como no verso “*Eu nasci sem sorte*”, entretanto, o *eu* lírico aproxima o passado e o presente no verso “*Moro num barraco*” corroborando a idéia de que o tempo, do sambista, se mantém inalterado conforme o verso “*(...) Que eu não mudo não*”.

Ao apontar a criança como alegoria na cidade é importante compreender como está configurado o panorama social no qual se desenvolve a temática urbana na música de Chico Buarque. Recorremos a um interessante ensaio sobre as produções artística e

literária nos anos de ditadura militar no Brasil, precisamente, nas décadas de sessenta e setenta, no qual Hollanda (2004:33) traz alguns esclarecimentos no que concerne ao engajamento político e social de escritores, poetas e artistas dessa época:

Nesta doidera paternalista, nesta tentativa de enfiar Engels por dentro da goela do Pavão Misterioso, se redescobriu (ainda muito bobamente) nossa paisagem social, que andava soterrada nos anos medíocres que se seguiram à Semana de Arte Moderna de 1922. De novo, de um novo ângulo, voltou-se a olhar o Brasil: não mais a anta de 26, nem o tatu de 37, nem os índios, nem macunaíma, mas o povo, mal visto, desfocado, esquematizado, mas, afinal de contas, entrevisto. (...) E foi se compondo o outro presépio mais industrial, feito de rodas dentadas, tijolos, operários em construção, marmita, fumaça e favela que é a nossa realidade urbana.

Quanto à produção literária e poética, Hollanda (2004) assinala que, principalmente a poesia migrará para o teatro, o cinema e a música, novo alvo dos produtores de cultura. Porém, a partir da leitura de Walter Benjamin sobre engajamento político, a autora ressalta que para esse filósofo o engajamento político e qualidade literária se equivalem, ou seja, a opção política já está contida na opção literária.

A obra de Chico Buarque, iniciada a partir da década de 60, pode ser rastreada também na efervescência desse momento sem, contudo, ter sua configuração circunscrita aos eventos culturais e aos fatos sociais desse período. Em outras palavras, a temática de Chico Buarque é versátil e, portanto, pode incluir não só a crítica social, mas também o lirismo.<sup>17</sup> Por outro lado, compreendemos que, os “personagens” de suas composições encontram-se na obra de arte brasileira, especificamente na literatura, que são pessoas que fazem parte do cenário nacional, particularmente da capital, desde a Proclamação da República.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> O livro “Chico Buarque do Brasil: textos sobre as canções, o teatro e a ficção de um artista brasileiro” (2004), organizado pelo prof. Dr. Rinaldo Fernandes (UFPB) reúne críticas e ensaios de professores e artistas sobre a versátil obra de Chico Buarque.

<sup>18</sup> Sobre o tema da alegoria no contexto da literatura no Brasil, o livro de Idilva Germano, “*Alegorias do Brasil: imagens de brasilidade em Triste fim de Policarpo Quaresma e Viva o povo brasileiro*”, 2000, traz uma excelente contribuição para a discussão sobre essa época no Brasil.

Assim, é possível perceber que vários “personagens” que ilustram os romances da literatura brasileira, moradores do Rio de Janeiro, a partir da Proclamação da República, fazem parte do grupo que na música “*Mambembe*”, de 1972, Chico Buarque vai listar como personagens em sua composição:

*No palco, na praça, no circo, num banco de jardim  
Correndo no escuro, pichado no muro  
Você vai saber de mim  
Mambembe, cigano  
Debaixo da ponte, cantando  
Por baixo da terra, cantando  
Na boca do povo, cantando  
Mendigo, malandro, moleque, molambo, bem ou mal  
Escravo fugido ou louco varrido (...)  
Poeta, palhaço, pirata, corisco, errante judeu.*

Dentre esses personagens, precisamente o que mais interessa a este trabalho, a criança, não se encontra destacada do conjunto desses personagens, corroborando o pensamento de Walter Benjamin (1984) de que a criança não existe como uma comunidade separada do povo e da classe na qual vive. Neste aspecto, o sentido dado à criança como alegoria na cidade possibilita ampliar a leitura sobre a representação da criança na música de Chico Buarque. Sob a perspectiva do *flâneur* de Walter Benjamin, que vê a cidade sob o véu do progresso-fantasmagoria, a criança é parte dessa paisagem. Seu deslocamento, das ruas para a casa, do centro para o morro, é um guia da cidade, passagem pelas mudanças, transformações que ocorrem na cidade, não necessariamente passagem do tempo, mas no tempo.

É importante ressaltar que a alegoria, não é apenas um conceito estético, mas também um recurso de expressão da linguagem e, conforme Germano (2000:111) acrescenta, a alegoria é capaz de produzir e transmitir conhecimento. Assim,

Ao condensar e deslocar significados, as figuras de linguagem ajudam a compreender os sentidos de nação e de povo dispersos na sociedade

---

brasileira. Elas estão sempre estabelecendo pontes com a história política, econômica e social, bem como com a realidade do próprio mundo literário.

A alegoria é um recurso expressivo que reúne uma visão de mundo e, portanto, configura-se em um “além” do aspecto formal do texto, isto é, a transitividade que é própria da alegoria possibilita que essa visão do mundo seja partilhada na cultura através da obra de arte. Esta partilha, por sua vez, é considerada em um panorama intertextual. Em outras palavras, a visão de mundo se desvela na escrita, mas não se consome nela, transita em outros textos, recuperando sentidos, serve de passagem aos fragmentos, sempre tão caros na obra do filósofo Walter Benjamin. Seu poder de destrutividade consiste em espelhar o tédio que insiste em ser presente no olhar daquele que passeia pelos labirintos da cidade, como Baudelaire bem descreve o *flâneur* em seus poemas, conforme nos ensina Walter Benjamin (2000:48):

A massa é a tal ponto intrínseca em Baudelaire, que em sua obra, inutilmente, se procura uma descrição dela. Como seus temas essenciais, ela nunca aparece em forma de descrição. (...) Baudelaire não descreve a população, nem a cidade. E é justamente esta renúncia que lhe permite evocar uma na imagem da outra.

Na leitura das composições buarqueanas observamos que a criança, moradora dos centros urbanos, ora desperta sentimentos de contrição diante da impossibilidade do agir, pela complexidade em que sucumbe diante da miséria social, ora confronta e questiona a cultura como possibilidade de re-significar essa existência.

A criança está presente na música de Chico Buarque desde 1965, quando gravou seus dois primeiros discos. Desde essa época, a criança aparece como um elemento na configuração de um tema, ora atualizando-o a partir da releitura de uma crença popular ora evocando o cancionero do folclore brasileiro. Nesse sentido, destaco duas músicas que ilustram essa afirmativa: A primeira é “*Malandro quando morre*”, de 1965, na qual se

observa o sentido dado à morte de uma criança. A segunda música “*A noiva da cidade*”, de 1975, em parceria com Francis Hime.<sup>19</sup>

Tanto “*Malandro quando morre*” quanto a “*A noiva da cidade*”, cuja criação musical é separada por uma década, (re) visitam o imaginário popular. Em “*Malandro quando morre*”, no primeiro verso da terceira e última estrofe, *Menino quando morre vira anjo*. Em “*A noiva da cidade*”, tanto a primeira quanto a última estrofe são compostos por trechos de canções de ninar.

Telles (2004), em um artigo sobre o tema da exclusão social na música de Chico Buarque aponta algumas questões na música “*O malandro quando morre*”, entre as quais destaco a de que a música é um poema que “narra” o momento em que “*Cai no chão um corpo maltrapilho*”, portanto, a morte do malandro, causando sofrimento ao pai, um velho, e a uma moça, provavelmente, a namorada do malandro.

Na música “*Malandro quando morre*” temos o verso “*Que o verdadeiro amor sempre é o que morre*”, uma afirmativa a qual o *eu* lírico acrescenta mais duas afirmativas em forma de gradação, a saber, “*Menino quando morre vira anjo / Mulher vira uma flor no céu*” para, enfim, acrescentar a proposição: “*Malandro quando morre / vira samba*”. Os substantivos **anjo**, **flor** e **samba** participam da idéia sobre os atributos que cada um personifica porque na música se equivalem. No caso do menino que ao morrer vira anjo, existia no Brasil desde a época colonial a crença popular de que ao morrer a criança se transformaria em anjo. Tal idéia seria consequência da associação da criança à inocência, compreendendo-se que a infância era a época da castidade, portanto, o termo “anjinho” nomeava a criança morta (Vailati, 2002).

---

<sup>19</sup> A parceria com Francis Hime inclui vinte músicas, das quais, cinco músicas fazem parte da trilha sonora de dois filmes, a música “*O que será*” para o filme “*Dona Flor e seus dois maridos*”, roteiro criado a partir de um romance de Jorge Amado, dirigido por Bruno Barreto e a “*A noiva da cidade*”, filme dirigido por Alex Viany, a partir de um antigo roteiro de Humberto Mauro. Este filme é sobre uma estrela de cinema que volta à cidade natal e inicia um romance com um compositor da cidade, personagem que teria sido criado para Chico Buarque, que após recusar o convite para representar o papel, aceitou fazer a trilha sonora.

O verso “*Menino quando morre vira anjo*” evoca tanto o que há de fragilidade na infância quanto sua fortaleza: a temporalidade. Circunscrita a um período que já teve sua duração prolongada ou reduzida, dependendo da época e da cultura, a infância suscita discursos diferenciados desde a filosofia e pedagogia, para citar os mais antigos, até os mais recentes da puericultura e da sociologia, especificamente, nos estudos sobre a criança (Ariès, 1981; Cohn, 2005; Mollo-Bouvier, 2005).

Para Foucault (1995:198), no texto “*A política de saúde no século XVIII*”, a gestão política e econômica do século XVIII norteia a idéia que o filósofo francês chama de “privilégio da infância”:

Ao problema “das crianças” (quer dizer de seu número de nascimento e da relação natalidade – mortalidade) se acrescenta o da “infância” (isto é, da sobrevivência até a idade adulta, das condições físicas e econômicas desta sobrevivência, dos investimentos necessários e suficientes para que o período de desenvolvimento se torne útil, em suma, da organização desta fase que é entendida como específica e finalizada). Não se trata, apenas, de produzir um melhor número de crianças, mas de gerir convenientemente esta época da vida.

Mollo-Bouvier (2005) assinala que a criança é alvo do investimento tanto do Estado quanto da família em um movimento em que essas instituições se completam. Em outras palavras, o investimento da família se configura na preservação e melhoria dos bens e da posição sócio-econômica da família e da coesão afetiva familiar. Quanto ao Estado, a partir desse investimento na infância é feito um planejamento de longo prazo para o pagamento de aposentadorias e políticas orçamentárias. Neste aspecto, ampliam-se os investimentos em saúde, proteção social e educação. Por sua vez, a família tem a incumbência de se organizar de modo estratégico em torno da saúde, educação e lazer da criança. A criança é compreendida a partir do que foi instituído pelo saber científico e pedagógico sobre a infância.

Callado (2006:107) nos ensina que, para Walter Benjamin, a alegoria é a única forma de “proteger o homem-criatura contra o mundo formalizado nas generalizações do conceito”. Nestes termos, estabeleço um paralelo entre o conceito formalizado pelo saber da modernidade à categoria infância e o que Cohn (2005: 43) ressalta em termos do saber científico sobre a criança “(...) diagnósticos e tratamentos de doenças que acometem a criança estão embasados, como tudo o mais, em concepções de infância, criança, corpo e corporalidade, relações e comportamentos ‘saudáveis’ e ‘normais’, família...”.

A letra da música “*A noiva da cidade*” é formada por quatro estrofes e dois refrões. O primeiro refrão é uma cantiga de ninar com origem em um mito africano, o Tutu, também conhecido como Tutu Zambê, Tutu Marambá ou Tutu Marambaia. Esse monstro, cujo nome tem origem na palavra *kitu’tu*, (Ferreira, 1996) é um bicho que faz medo às crianças, e se mistura ao mito indígena, pois a palavra *marã*, de origem tupi-guarani, significa “coisa ruim”. O monstro é evocado todas as noites na cantiga de ninar:

*Tutu-Marambá não venha mais cá  
Que a mãe da criança te manda matar  
Tutu-Marambá não venha mais cá  
Que a mãe da criança te manda matar.*

O Tutu-Marambá está presente também na superstição que envolve o nascimento da criança, conforme registra Mário de Andrade, em *Macunaíma* (1989: 21):

Todas as icamiabas queriam bem ao menino encarnado e no primeiro banho dele puseram todas as jóias da tribo pra que o pequeno fosse rico sempre. Mandaram buscar na Bolívia uma tesoura e enfiaram ela aberta debaixo do cabeceiro porque sinão Tutu Marambá vinha, chupava o umbigo do piá e o dedão do pé de Ci. Tutu Marambá veio, topou com a tesoura e se enganou: chupou o olho dela e foi-se embora satisfeito.

A última estrofe da música “*A noiva da cidade*” é outra canção de ninar bastante popular: “*Boi, boi, boi, boi da cara preta / Pega essa menina que tem medo de careta*”.

As duas canções evocam o folclore brasileiro e o acalanto para ninar a criança. Porém, especificamente nessa música, “*A noiva da cidade*” predomina o erótico, conforme o verso: “*E todo marmanjo da cidade / quer entrar / nos versos da cantiga de ninar / pra ser um Tutu-Marambá*”. Nesse sentido, a música não se enquadra no contexto original da canção de ninar que é o de fazer adormecer a criança (Cascardo, 1993), mas despertá-la.

Na obra musical de Chico Buarque, a criança só se torna o centro da temática a partir da gravação de “*Acalanto para Helena*”, de 1971, até a gravação da canção “*Você, você (uma canção edipiana)*”, de 1998. É possível destacar a seguinte afirmativa: nas composições de Chico Buarque tanto a criança participa como um elemento na composição de determinado tema quanto pode ser o próprio tema.

Eis a seguinte estrutura quanto à maneira em que a criança está presente na música de Chico Buarque de 1965 até 2006: dezoito músicas em que é citada como filho (a); quatro músicas em que o tema é a marginalidade; quatro músicas sobre o comportamento de criança; quatro músicas sobre o lúdico; três músicas em que o tema é o folclore; três músicas em que o tema é o destino; duas músicas em que o tema é a morte. Nove as músicas que têm a infância como o tema específico. Dessas nove músicas considere o tema a partir de marcadores do tempo e do espaço quanto às seguintes categorias: rememoração e condições históricas e sócias.

Quanto aos recursos expressivos que configuram as músicas, assinalamos a presença de metáfora (*Acalanto para Helena*, *Maninha*, *Luisa*, *Você, você*); ironia (*Brejo da Cruz*, *O meu guri*); eufemismo (*Pivete*) e procedimento de intertextualidade como a paródia (*Doze anos*).

A primeira música gravada por Chico Buarque cujo tema é a criança é “*Acalanto para Helena*”:

*Dorme, minha pequena,  
Não vale a pena despertar.*

*Eu vou sair,  
por aí afora,  
Atrás da aurora mais serena.*

Essa canção está configurada em apenas uma estrofe, o que é característico de algumas canções de ninar, e com apenas cinco versos. Neste aspecto, Cascudo (1993:8) assinala que a canção de ninar é uma melodia simples, cheia de ternura, mas “às vezes de espectros de terror, que os nossos meninos devem afugentar dormindo”. Observo também o destaque que se dá ao uso de violino, este instrumento que tem sido usado desde a Idade Média como um dos mais populares na execução de músicas folclóricas.

O uso de rimas internas e de assonâncias é um dos recursos expressivos que dão ritmo ao texto. O refrão “*Dorme minha pequena / Não vale a pena despertar*” dá ênfase a oposição noite/dia que o *eu* lírico apresenta ao fazer uso dos verbos “dormir” e “despertar”. Neste sentido, na canção de ninar pode existir a figura de um animal ou monstro, a Cuca, o Boi, o Bicho Tutu, o Pavão, o Sapo, que ao ser evocado, causa o medo que paralisa, faz adormecer. Neste sentido, adormecer é estar ausente, distante, alienado, não importa que o monstro possa estar se aproximando, a lógica é: se estou dormindo, não sofro porque não vejo, não existe, portanto, não preciso temer. Freud, entretanto, irá propor uma nova lógica, que consiste na elaboração do sonho, feito dos fragmentos, dos restos do cotidiano. É possível observar essa lógica proposta por Freud (1900/1996), na próxima composição.

Em “*Acalanto para Helena*”, a criança já se encontra dormindo e o “ambiente interno”, a casa, torna-se o espaço e a razão de proteção contra o medo, que não é da criança, pois está dormindo, mas do adulto, daí dizer “*Não vale a pena despertar*”. Resta a indagação do que poderia ter acontecido para que o adulto que canta afirme: “*Eu vou sair por aí afora / atrás da aurora mais serena*” e, saber qual a razão da afirmativa “*Não vale a pena despertar*”.

Aprendemos com Cascudo (1993) que, uma cantiga de ninar é um recurso utilizado por um adulto, a evocação de monstros, para fazer a criança adormecer. A forma não habitual de expressão na utilização desse recurso, ou seja, ao nomear “Acalanto”, o compositor chama a atenção não só para a oposição dormir/despertar, mas também para o que poderia fazer oposição à afirmativa “*Eu vou sair por aí afora / atrás da aurora mais serena*”. Logo, há um texto que não é expresso, mas que é óbvio – portanto, não é possível ignorá-lo: não se sabe onde, exatamente, “*por aí afora*”, mas existe um “lugar”, um “dia’ mais tranquilo – “*atrás da aurora mais serena*”. A psicanálise nos ensina (Freud,1912/1996) que todo ato psíquico está configurado a partir do inconsciente, e pode aflorar como ato (gesto, palavra) caso encontre ou não uma resistência – origem da censura. Neste último caso, entretanto, desvela-se nos sonhos, lapsos, chistes, pois é alvo das condensações e deslocamentos.

A palavra veicula uma (re) apresentação, uma imagem, que possui um sentido manifesto/latente. É neste jogo lingüístico que a poesia encontra material para se impor como manifestação da cultura, no sentido de que se trata de uma obra de arte. E bem sabemos com Walter Benjamin (1991), que a leitura da obra de arte requer uma reflexão sobre o “teor de verdade” – Wahrheitsgehalt- nível histórico-social, e o teor coisal “- Sachgeralt – nível semântico e sintático do texto.

Peixoto (1992:74), por sua vez, esclarece:

Enquanto o sonhador romântico petrifica a paisagem na moldura de imagens esvanecidas, o poeta tem o dom de conjugá-la sob uma nova chamada, de reinvesti-la do poder de revidar o olhar. É o manancial da poesia. (...) Não fugir à fantasmagoria, mas viver no coração da irrealidade, da ilusão.

Essa ilusão em “*Acalanto para Helena*” pode ser lida como um convite não para dormir, - fuga dos monstros, nas canções de ninar - mas para permanecer sonhando, no sentido de acreditar em “*uma aurora mais serena*”. Encontramos em Callado (2006:88),

na leitura que faz do “fragmento 15”, de *Parque Central*, uma das pistas que poderia respaldar a proposição acima.

Baudelaire tinha também essa vontade recôndida e profunda: a de interromper a marcha do mundo: den Weltlauf zu unterbrechen, para com isso atingir o mundo no coração (die Welt ins Herz zu stossen) ou para fazê-lo dormir, cantando (oder (sie) in Schlaf zu singen).

Nesse contexto em que a canção de ninar evoca os monstros que provocam o medo de continuar acordado, ressalto que em “*Luisa*”, de 1979, composta em parceria com Francis Hime, novamente Chico Buarque aborda o tema do adormecer. Em “*Luisa*” as referências ao trabalho do artista, “show”, “cartaz” estão relacionadas ao ato de continuar trabalhando para que “as sombras da rua” se mantenham “lá fora”.

*Por ela é que eu faço bonito  
Por ela é que eu faço o palhaço  
Por ela é que eu saio do tom  
E me esqueço no tempo e no espaço  
Quase levito  
Faço sonhos de crepom*

*E quando ela está nos meus braços  
As tristezas parecem banais  
O meu coração aos pedaços  
Se remenda prum número a mais*

*Por ela é que o show continua  
Eu faço careta e trapaça  
E pra ela que eu faço cartaz  
É por ela que espanto de casa  
As sombras da rua  
Faço a lua  
Faço a brisa  
Pra Luisa dormir em paz.*

Em “*Luisa*” o ambiente temido, fora da casa, é uma ameaça que cria expectativas quanto a sua realização, quase certa, pois “*Por ela é que eu faço bonito*”. Entretanto, aqui, a angústia – no sentido freudiano de sentir-se impotente (Freud, 1926/1996)-, é elaborada no trabalho, na arte, na lírica. O *eu* lírico permanece acordado, trabalhando, velando o

sonho da criança. O verbo fazer, nas sete vezes em que participa da construção frasal - no sentido de verbo transitivo direto – evoca o brincar, pois os elementos usados nessa “construção” colaboram na elaboração da farsa, do logro, fazer “sonhos de crepom”.

Mas, se o sentimento não é de angústia, a memória discursiva é diferente, pois não existem os monstros que são evocados através do folclore, na canção de ninar. Nesse aspecto, a memória discursiva se desvela nos elementos que correspondem ao circo e ao palhaço, portanto, observo novamente a presença de elementos do brincar infantil. Freud (1905/1996) nos ensina que um dos primeiros elementos com que a criança brinca é a língua materna. A criança sente prazer ao repetir o som que é similar ou familiar, esse prazer que tem efeito na economia psíquica só é inibido pela cultura, e mesmo assim, pode ser evocado, nos jogos lingüísticos do qual o chiste e o *nonsense* participam e, ainda, nos “códigos” secretos dos adolescentes.<sup>20</sup>

Jourdain (1998) assinala que a natureza produz sons, como o doce som da brisa nas árvores e o gorjeio dos pássaros, mas a harmonia, o padrão organizado dos sons, é uma das atividades que o homem desenvolveu ao longo dos séculos e que resulta no tom. A partir desse contexto, quando o compositor diz que “*Por ela é que saio do tom*” também evoca a natureza como origem e o humano como construtor, parceiros na composição da vida.

Em “*Luisa*” o brincar está presente também como forma de brincar com a obra de arte, a altura de um som, na música: “*Por ela é que eu saio do tom*”, ou ainda, sair do tom, no sentido atribuído à origem grega da palavra tom – *tonos*, por extensão, sair do estado de tensão, resultante, talvez, do ambiente externo, “*as sombras da rua*”.

---

<sup>20</sup> Freud faz um estudo aprofundado sobre os chistes, no texto “Os chistes e sua relação com o inconsciente” de 1905, bem como em “O mecanismo de prazer e a psicogênese dos chistes”, neste último, esclarece que, o primeiro estágio para a elaboração do chiste consiste em que combinações sem sentido possam encontrar sentido no que se conhece por *nonsense*.

O medo causado pela expectativa quanto à chegada dos monstros evocados na cantiga de ninar tem hora e lugar para acontecer: o momento de adormecer. A angústia criada pelas “*sombras da rua*” é de outra ordem porque não só evoca os monstros do imaginário infantil, mas também está se referindo aos acontecimentos do cotidiano.

Barenboim (Barenboim; Said, 2003:81) assinala a respeito da melodia: “Acho que o pior crime que se pode cometer contra a própria natureza da música é tocar mecanicamente. (...) quando você toca duas notas, elas devem contar uma história”. A partir desta afirmativa, observo que o verso “*Faço a lua / faço a brisa / pra Luisa dormir em paz*” corrobora a idéia inicial de que o adulto ao evocar os monstros na canção de ninar não teria por objetivo fazer adormecer a criança, mas desperta-la para o enigmático da cidade que reúne progresso e a ruína, civilização e guerra, produção e destruição. Neste aspecto, o texto buarqueano aponta para mais uma qualidade da lírica, qual seja, “o caráter polissêmico” (Faria, 1999) com que, frequentemente, Chico Buarque apresenta seu trabalho. Na música “*As vitrines*” o viés benjaminiano na obra de Chico Buarque deixa-se mostrar mais claramente no verso “*Te avisei que a cidade era um vão*”.

<sup>21</sup>Recorro ao sentido da palavra **vão** para a arquitetura, que aponta para as aberturas em um edifício que corresponderia às janelas e às portas, o vazio da construção, bem como no sentido de que se trata também de um adjetivo com valor de oco, vazio, que só existe na fantasia, na fantasmagoria da cidade. A obra de arte – música, lírica – nos convoca para o despertar dessa fantasia da cidade. <sup>22</sup>

Sobre a concepção benjaminiana de despertar, Rouanet (1992:72) nos ensina:

---

<sup>21</sup> No livro “O iluminismo visionário: Benjamin, leitor de Descartes e Kant”, Olgaria Matos (1999:114-116) analisa a música “*As vitrines*” sobre a qual assinala o “sabor baudelairiano-benjaminiano” enfatizando a imagem da cidade na perspectiva do poeta.

<sup>22</sup> O texto “Chico Buarque: cidade-tempo” de Alexandre Faria (1999) recupera a noção de tempo mítico em oposição ao tempo lógico, que aparece nas primeiras letras de Chico Buarque e que, posteriormente, se desfaz em seus romances. Faria aponta o fato de que Chico Buarque apresenta uma imagem da cidade como esta não poderia ser vista, mas como pode ser sentida, estando o homem submerso nessa “superexposição da realidade” (Faria, 1999:166).

Montar na cidade empírica a cidade sonhada, para obter uma cidade messiânica, isto é, humana – é exatamente o que Benjamin entende por despertar, o despertar do alegorista no reino de Deus, no reino dos homens, na Jerusalém verdadeira.

É somente na tentativa de desvelar o significante que insiste em permanecer oculto, “*Por ela é que o show continua*”, que um esboço de leitura é possível: a figura do palhaço em “*Por ela é que eu faço o palhaço*” e “*Eu faço careta e trapaça*”. A figura do palhaço, conforme descreve Lambotte (2000:115) é uma forma de recorrer ao humor “como remédio ao *spleen*” e que segundo Lambotte, se mostra no teatro Shakespeare como forma de mascarar a “impotência humana perante um universo se não hostil, ao menos incompreensível”.

Seguindo essa linha de pensamento, sobre a música de Chico Buarque, resalto o aforismo de Walter Benjamin (1991: 24): “Baudelaire não teria escrito poemas se para compor tivesse apenas os motivos que os poetas costumam ter”. Para Walter Benjamin (2000), a lírica de Baudelaire centraliza a multidão na grande cidade, na qual a vida se define pela não-existência. Esse aforismo encontra eco no paralelo feito por Walter Benjamin (2000b) entre o texto de Baudelaire e o texto de Engels que diz:

(...) Estas centenas de milhares de pessoas, de todas as classes e de todos os tipos que aí se entrecruzam e se comprimem, não são por acaso homens, com as mesmas qualidades e capacidades, e com o mesmo interesse de serem felizes?... E não obstante, ultrapassam-se uns aos outros, apressadamente, como se nada tivessem em comum, nada a fazer entre si (...).

Acrescentamos ainda que, na obra de Chico Buarque a cidade e suas mazelas estão presentes quando as músicas apontam questões que implicam um movimento diferenciado do dia-a-dia do trabalhador, nomeadamente o feriado e a greve – “*Primeiro*

*de maio*” e *“Linha de montagem”* – em oposição ao caminhar do autômato, o passante que *“passas ser ver teu vigia / catando a poesia/ que entornas no chão”*.

O ambiente de festa proposto, *“O meu coração aos pedaços/ se remenda prum um número a mais”*, é mais convocação a uma resistência pelo humor – a figura do palhaço, o picadeiro - e menos defesa contra a melancolia, que pode levar à paralisação e ao isolamento do sujeito: estado de humor cujo primeiro registro na literatura ocidental seria nos escritos de Homero, no Canto VI, da *Ilíada*. Nesse aspecto, a melancolia ora é atribuída a um acontecimento externo, como um castigo dos deuses ou disposição dos astros, ora é atribuída a um fator interno, como uma disfunção orgânica (Peres, 2003).

Na letra da música *“Luísa”* o social se sobrepõe ao ambiente interno de medo, pois música /festa correspondem a uma ação coletiva. A rememoração através da canção de ninar permite que a música se configure nessa convocação. O espaço reservado à melancolia, que a figura do palhaço pode evocar, é substituído pelo espaço da festa *“Por ela é que o show continua”*.

Por outro lado, *“Maninha”*, de 1977, evoca músicas que, por pertencerem ao cancionário popular, são imagens do coletivo, da cidade que emerge como luta social.

*Se lembra da fogueira  
Se lembra dos balões  
Se lembra dos luares dos sertões  
A roupa no varal  
Feriado nacional  
E as estrelas salpicadas nas canções  
Se lembra quando toda modinha  
Falava de amor  
Pois nunca mais cantei, ó maninha  
Depois que ele chegou  
Se lembra da jaqueira  
A fruta no capim  
Os sonhos que você contou pra mim  
Os passos no porão  
Lembra da assombração  
E das almas com perfume de jasmim  
Se lembra jardim, ó maninha  
Coberto de flor  
Pois hoje só dá erva daninha*

*No chão que ele pisou  
Se lembra do futuro  
Que a gente combinou  
Eu era tão criança e ainda sou  
Querendo acreditar  
Que o dia vai raiar  
Só porque uma cantiga anunciou  
Mas não me deixe assim, tão sozinho  
A me torturar  
Que um dia ele vai embora, maninha  
Pra nunca mais voltar.*

Para Orlandi (1996; 2000), o texto é um espaço simbólico, portanto, é possível que o leitor possa evocar sentidos outros que poderiam ou não estar dispostos de forma explícita no texto lido. Especificamente, nessa canção “*Maninha*”, encontram-se marcas de outros textos que passo a analisar.

Meneses (2002:202), em um ensaio pioneiro sobre a obra de Chico Buarque, observou que “*Maninha*” é configurada a partir de “pedaços” de outras canções populares, nomeadamente, “*Chão de estrelas*” e “*Luar do sertão*”, gravadas por Sílvio Caldas e Catulo da Paixão Cearense, respectivamente. Ressaltamos a possibilidade de uma terceira música presente, conforme a terceira e última estrofe, “*Eu era tão criança e ainda sou / querendo acreditar/ que o dia vai raiar/ só porque uma cantiga anunciou*”. Trata-se da música “*Pra que chorar*” de Baden Powell e do poeta Vinícius de Moraes.

Segundo Callado (2004: 144), “Numa época de indefinições, é preciso trair a sua crença para sobreviver. É assim que a alegoria se comporta com o objeto. Ela o fragmenta para que o sentido possa sobreviver pela ausência”. Os fragmentos, de músicas que fazem parte do cancionário popular, são “incorporados” ao texto buarqueano, no jogo lingüístico em que diacronia e sincronia desvelam a rememoração que se localiza no questionamento do agora, na confrontação com o passado nos convocando a rememoração.

Nos três primeiros versos da música, *“Pra que chorar / se o sol já vai raiar / Se o dia vai amanhecer”*, a primeira idéia que mobiliza o *eu* lírico é a de que o dia é uma oportunidade para que haja mudanças. O amanhecer corresponde à metáfora da claridade de idéias e de nova oportunidade de ação. Na canção *“Maninha”*, porém, abre-se um espaço para discutir essa questão ao transformar a idéia em uma dúvida, conforme o verso *“Querendo acreditar que o dia vai raiar só porque uma cantiga anunciou”*. Nesse sentido, na música de Vinícius de Moraes e Baden Powell há uma convocação para não chorar porque *“Pra que chorar/ pra que sofrer/ se há sempre um novo amor/ em cada novo amanhecer”*. Em *“Maninha”*, entretanto, o amanhecer está condicionado ao desejo de *“Que um dia ele vai embora, maninha, pra nunca mais voltar”*.<sup>23</sup>

Considerando a configuração poética da música *“Maninha”*, primeiro passo para essa contextualização sócio-histórica, composta por três estrofes com dez versos cada, em que a ênfase é dada pelo uso do enunciado *“Se lembra”* com o qual o *eu* lírico convoca o outro à rememoração e à possibilidade de evocar uma série de eventos.

As canções populares referidas em *“Maninha”* servem ao propósito do rememorar um cenário cujo tema é a infância. O espaço é constituído por lugares em que uma criança poderia brincar como o jardim *“coberto de flor”* ou ainda o quintal, *“Se lembra da jaqueira/ da fruta no capim”*. Ao fazer referência ao espaço do porão, se observa uma seqüência de palavras que transportam o outro ao contexto da fantasia, pois existe uma referência aos *“passos no porão”*, às *“assombrações”* e *“almas com perfume de jasmim”*, própria dos cenários do conto maravilhoso, tais como os personagens e ambientes

---

<sup>23</sup> É importante considerar que no documentário de Oliveira (2005) Chico Buarque nega qualquer relação da música *“Maninha”* com os acontecimentos da época da ditadura militar no Brasil. Chico Buarque acrescenta que a palavra *“maninha”* se deve ao uso desse termo em cantiga folclórica, na qual se diz *“ó maninha”*. Nesse aspecto, assinalo que se através do vocativo *“ó, maninha”* a música é inserida na cultura popular, portanto, esse é mais um elemento, entre outros enunciados, que faz com que essa música seja percebida a partir de um determinado contexto sócio-histórico.

sobrenaturais, dos quais fazem parte os gnomos, os duendes, as fadas madrinhas, as bruxas, as florestas e os palácios encantados (Khéde, 1986).

Configurado em um cenário onde predomina a rememoração, o tempo em “*Maninha*” encontra-se marcado pelo antes e pelo depois da chegada do personagem apontado apenas pelo pronome “Ele”, conforme se verifica no décimo verso da primeira estrofe: “*Depois que ele chegou*”. Percebemos que a relação temporal do narrador com o presente não se encontra cristalizada, ao contrário, nos três últimos versos da terceira estrofe há referência ao futuro: “*Mas não me deixe assim, tão sozinho, a me torturar! Que um dia ele vai embora, maninha, / pra nunca mais voltar*”.

O aspecto de rememoração encontra-se também sob aparente delimitação temporal. Em outras palavras, o passado é evocado no início de cada verso das três estrofes, a saber, “*Se lembra...*”, e está contido no uso do pretérito imperfeito do verbo ser “*Eu era tão criança e ainda sou*”. Este enunciado transporta o outro para as ações ocorridas na infância, mas não descarta o futuro, que é evidenciado na esperança que aparentemente pode lembrar a estrutura de um conto maravilhoso, isto é, o verso “*Que um dia ele vai embora / pra nunca mais voltar*” seria comparável a uma frase do final feliz do conto maravilhoso, a saber, “E foram felizes para sempre”.

O uso do advérbio “tão” intensificaria o sentido dado à palavra criança, cuja etimologia, a partir do particípio presente do verbo “*creavit*” em latim, guarda o sentido de criar, causar, produzir (Vieira, 2006). Manifesta-se o recurso da gradação de imagens poéticas indicativas dessa criação: “*Se lembra...*” desde “*as estrelas salpicadas nas canções*”, o “*jardim coberto de flor*”, a “*assombração*” e “*almas com perfume de jasmim*” até a crença no raiar do dia significando o contrário de uma espera que se cristaliza, estagna, para ser um ato criativo: “*Que um dia ele vai embora, maninha / pra nunca mais voltar*”.

Propomos uma leitura que evoque o paralelo entre a rememoração em “*Maninha*” e os escritos de Walter Benjamin, especificamente, “*Infância em Berlim, por volta de 1900*”, sobre o qual o filósofo declarou em carta ao amigo Scholem (1993:31) que representava “uma descrição das minhas mais remotas lembranças”. Entretanto, essa “descrição” é sobre uma cidade que, no final do século XIX, já se tornara uma metrópole e que existe em oposição a Berlim de 1932-33.

Na época em que escreve esses textos, Walter Benjamin encontra-se no exílio, em um momento em que “não falta muito para a situação ultrapassar o limite do suportável” (Scholem, 1989: 107). Seria também o início da época do nazismo, pois Hitler fora nomeado chanceler em 1933, e ao revogar a constituição, instaurou a ditadura nazista com promessas de restaurar a Alemanha, que perdera terras, cerca de 71.000 km<sup>2</sup>, bem como fora obrigada a indenizar os países aliados, vencedores da Primeira Guerra Mundial (1914-1919) após o *Tratado de Versalhes* (Binimelis, 2006). Esses fatos políticos e econômicos levaram a economia alemã à derrocada e têm como consequência uma superinflação. Foi devido a essa superinflação que atingiu os negócios dos pais de Walter Benjamin, comerciantes de arte, que a partir de 1920, Walter Benjamin voltou a morar na casa dos pais, por conseguinte, teve suspensa a mesada para custear os estudos do filósofo e que era seu único meio de renda (Kothe, 1978).

A música “*Maninha*” também poderia ser compreendida da mesma forma que Walter Benjamin considerou “*Infância em Berlim, por volta de 1900*”, a saber, uma “expedição às profundezas da memória” (Scholem, 1989:188). O uso do vocativo “Ó, maninha”, no que concerne a sua relação com a cultura, possibilita a leitura de uma “expedição” de âmbito histórico-social.

Nessa linha de raciocínio, “*Maninha*” é uma música composta em 1977, durante o mandato do general Geisel (1974-1979), penúltimo presidente militar, que herdou do

governo anterior uma superinflação, que coincide com o período da crise mundial do petróleo e que tem como uma das conseqüências, a recessão econômica no Brasil (Goldsmith, 1985).

Considerando o ano da composição e o vocativo que reporta o autor à cantiga de roda (Oliveira, 2005) localizo essa infância, no Brasil, por volta de 1944 até 1956, configurando um quadro internacional desde o final da Segunda Guerra Mundial. No Brasil, o fim do Estado Novo (1930-1945) até o conturbado processo sucessório ao segundo governo de Getúlio Vargas, iniciado em 1951 e, bruscamente interrompido com seu suicídio em 1954.

Em termos sociais e econômicos, a década de quarenta foi marcada por um período de controle de salários, que gerava insatisfação popular e muitas greves, um dos motivos para o início da intervenção nos sindicatos e que culminou com a cassação do registro do Partido Comunista Brasileiro, sob alegação de que o partido seria representante da União Soviética com a qual o Brasil romperia laços diplomáticos (Almeida Jr., 1983). Eis o quadro político e social da infância evocada em “*Maninha*”.

A breve configuração do panorama político do Brasil, motivada pela música “*Maninha*”, também servirá ao propósito da reflexão sobre a música “*Doze anos*”. Esta música foi composta para a peça *Ópera do Malandro*, de autoria de Chico Buarque, foi gravada em 1979.<sup>24</sup> Nesta época, no país ainda sob o regime militar, foram censuradas algumas músicas. Segundo Werneck (2006), particularmente em “*Doze anos*”, ocorre a substituição da palavra “piroca” pela palavra “pipoca” (Werneck, 2006).

---

<sup>24</sup> A peça *Ópera do Malandro* é uma adaptação livre de duas outras peças, a saber, “*Ópera do mendigo*”, 1728, de John Gay, tendo sido adaptada por Bertolt Brecht e Kurt Weill, com o título de “*Ópera dos três vinténs*”, em 1928. Ambientada na cidade do Rio de Janeiro, Chico Buarque desloca a cena europeia de John Gay e Bertolt Brecht, a Londres georgiana e a Berlim weimariana, respectivamente, para os anos 40, na capital brasileira durante a ditadura de Vargas e o pós-guerra. A peça “*Ópera do malandro*”, Segundo Chico Buarque (Holanda, 1978), “*Ópera do Malandro*” contou com a contribuição do professor de história Manuel Maurício de Albuquerque, para que o elenco pudesse perceber melhor o contexto histórico-social focado nas três peças.

*“Doze anos”*

*Ai, que saudades que eu tenho  
Dos meus doze anos  
Que saudade ingrata  
Dar banda por aí  
Fazendo grandes planos  
E chutando lata  
Trocando figurinhas  
Matando passarinho  
Colecionando minhoca  
Jogando muito botão  
Rodopiando pião  
Fazendo troca-troca  
Aí, que saudade que eu tenho.  
Duma travessura  
O futebol de rua  
Sair pulando muro  
Olhando fechadura  
E vendo mulher nua  
Comendo fruta no pé  
Chupando picolé  
Pé-de-moleque, paçoca  
E, disputando troféu,  
Guerra de pipa no céu  
Concurso de pipoca.*

Quando se ouve *“Doze anos”*, na gravação de feita por Chico Buarque e Moreira da Silva, ouve-se também uma conversa que antecipa o canto. O “diálogo” é uma farsa em que dois colegas falam com humor sobre o “teste da farinha” cujo objetivo é “provar” que o menino não é efeminado.<sup>25</sup>

A composição, uma narrativa sobre o mundo masculino na infância, ironicamente se inicia com uma pergunta que faz alusão ao “teste da farinha”, espécie de brincadeira popular. Ao trazer o imaginário popular para essa composição Chico Buarque brinca e, nos questiona sobre no que consiste afinal, a posição masculina. Aliás, a etimologia da palavra ironia nos remete ao grego – *eironeia* – e, nessa composição a ironia consiste em evocar o significado de “perguntar”. De fato, é através de perguntas que Chico Buarque

---

<sup>25</sup> Eis o “diálogo” da gravação de *“Doze anos”*: - Ô, Moringueira, passou no teste da farinha? – Sentei e “tava” tudo bem... tudo certinho...só tem saída...entrada “neca”, “neva”.

conduz o ouvinte e o “colega” Moreira da Silva nesse diálogo. Neste aspecto, a ironia pressupõe uma alteridade capaz de participar na construção de sentido. Ao questionar, ironizar, o autor pressupõe o outro da cultura, abrindo espaço para novas significações.

Para Voese (2004), o deslizamento do sentido e as rupturas provocadas pelos equívocos pertinentes à linguagem encontram-se concernidos na idéia de alteridade. O autor assinala que, para Bakhtin, a ironia é a manifestação de uma ou outra voz social, portanto, esse “efeito de sentido” é partilhado na cultura. Por outro lado, para Oliveira (2005), o que prende a atenção na ironia é a forma sutil com que o inesperado, durante a enunciação, se apresenta ao ouvinte: antes de falar sobre a infância de um menino, a pergunta evoca o sentido do que consiste ser homem.

Além da ironia, existe um outro aspecto igualmente importante em “*Doze anos*”, a saber, a questão da narrativa. A maneira como foi escrita e gravada a música é semelhante a uma espécie de diálogo ou ainda, uma narrativa produzida por dois amigos. “*Doze anos*” mantém certa aproximação da concepção de Walter Benjamin (1994:198) sobre a narrativa, a saber, “a faculdade de intercambiar experiências”.

Walter Benjamin (Benjamin, 1994; Konder, 1999; Rochlitz, 2003) compreende que a narrativa pode ser considerada como relato de experiência, portanto, comparada ao conto de fada, ao conto maravilhoso, no sentido atribuído por Khéde (1986: 17):

Na sua versão oral esses contos cumpriam um duplo papel de mito e rito iniciatório, uma vez que reatualizavam um complexo sociocultural que englobava sistemas sociais (...) e formas rituais características dos agricultores, como as cerimônias matrimoniais, a construção das casas, a colheita etc.

Trata-se, portanto, de uma rememoração –*Eingedenken*– no sentido benjaminiano desse termo (Gagnebin, 1994). No que concerne ao que a narrativa produz na criança, destaco o ambiente de encantamento produzido pela arte de narrar, pois a criança pede para que o adulto conte novamente as histórias, as músicas etc. Sem dúvida, esse

ambiente produzido pela narrativa faz parte de um conjunto de disposições que colocam o adulto em contato com a criança sem mediações da tecnologia. Conforme esclarece Rochlitz (2003:257):

A narração tradicional está ligada às condições de uma sociedade artesanal, pré-industrial: transmissão oral da experiência, portadora da sabedoria ancestral; (...) autoridade da morte, de uma história “natural” em que se escreve o destino das criaturas. Essas condições são golpeadas pela vida moderna em que reina a exigência da proximidade e de interesse imediato, a comunicação por intermédio dos meios técnicos ou literários, a dissimulação higiênica da morte.

É neste contexto que considero que a música, “*Doze anos*”, poderia ser comparada ao que o pensamento de Walter Benjamin (1991) concerne à obra de arte quando reafirma a idéia de que a narrativa é tida como uma produção. Nestes termos, como produção, opção literária e o estilo são comparáveis a uma moeda em que duas faces compõem um único objeto.

Para Walter Benjamin (1991), uma obra de arte para ser politicamente correta precisa ter qualidade literária, daí o estudo proposto por Walter Benjamin, a saber, a análise do conteúdo sintático e semântico não exclui a análise do contexto histórico-social. Ainda segundo Walter Benjamin (1991: 189), a qualidade literária só é possível à medida que a obra de arte encontra-se inserida “nos contextos sociais vivos”. A pergunta sobre a qualidade literária também contempla a necessidade de sabermos e, que sentido a obra de arte se encontra situada no contexto das relações de produção socialmente dadas (Hollanda, 2004).

Chico Buarque localiza o tempo da criança e usa a idade limite para a infância que, em termos jurídicos e sociais, desde 1943, é a idade de doze anos. Evoca, portanto, um tempo e um lugar em que a infância se configura entre o final da fantasia no brincar e dá início à realidade da vida do adulto. No Brasil, segundo a legislação, desde o período

da ditadura de Getúlio Vargas, é proibido o trabalho para menores de 12 anos, desse fato pode-se dizer que, desde nessa época, a infância “termina” aos doze anos (Nunes, 2003).

Neste contexto, assinalamos que ocorre a troca da interjeição “oh”, que poderia ser considerado um alumbramento, pela interjeição “ai”, esta que, ao lado do complemento “*que saudade*” indica dor e perda. Na música “*Pedaço de mim*”, gravada no mesmo disco “*Ópera de malandro*”, em dueto com Gal Costa, Chico Buarque canta: “*Que a saudade é o revés de um parto/ a saudade é arrumar o quarto / do filho que já morreu.*” Nesse sentido, a ironia em “*Doze anos*”, se desvela na dor da perda desse tempo mítico.

Sobre esse tempo mítico, Freud (1925/1996: 150) irá acrescentar:

Quando a criança cresce e pára de brincar, após esforçar-se por algumas décadas para encarar as realidades da vida com a devida seriedade pode colocar-se certo dia numa posição mental em que mais uma vez desaparece essa oposição entre o brincar e a realidade. Como adulto, pode refletir sobre a intensa seriedade com que realizava seus jogos na infância; equiparando suas ocupações do presente, aparentemente tão sérias, aos seus jogos de criança, pode livrar-se da pesada carga imposta pela vida e conquistar o intenso prazer provocado pelo *humor*.

“*Doze anos*” se configura no espaço e no tempo em que a descoberta do corpo feminino é “*uma travessura*” ao qual só se tem acesso “*olhando fechadura*”; o brincar é configurado em determinadas ações, como se observa nos quinze verbos empregados, dos quais doze participam na feitura de um ambiente próprio a essa lembrança. Neste aspecto, considero a seguinte seqüência desses verbos: chutar, trocar, matar, colecionar, jogar, rodopiar, pular, ver (verbo usado como determinante de uma ação que se completa na particularidade de “olhar”), comer, chupar, disputar e guerrear. Todas as ações contidas nesses verbos determinam o ambiente de uma infância em que muito do que se faz, em termos de atividades lúdicas, o convívio com outras crianças, se passa na rua.

Em “*Doze anos*”, a infância é uma época em que o menino mata passarinhos, coleciona minhocas, faz travessuras, pula muros etc., época em que os vocábulos guerra

e céu se unem na brincadeira de soltar pipas. A paisagem bucólica e os sentimentos elevados que estão presentes no menino do romântico poema de Casimiro de Abreu se encontram ausentes em “*Doze anos*”, daí a idéia de que a música de Chico Buarque encontra-se mais próxima, nesse sentido, do poema de Oswald de Andrade (1988), bem como das idéias freudianas sobre a criança.

Freud (1908/1996: 213), no texto “Sobre as teorias sexuais das crianças” assinala que o adulto, por não vislumbrar a sexualidade na vida da criança, deixa de observar o que seria “seus indícios”. Por outro lado, nesse texto, Freud nos ensina que, as narrativas de seus pacientes sobre a sexualidade na infância estão sujeitas ao processo de censura próprio da rememoração. Sobre as teorias infantis concernente à sexualidade, Freud (1908:219/1996) esclarece que um menino, por exemplo, encontra explicação sobre a diferenciação anatômica entre os sexos considerando a ausência de pênis na menina com a seguinte afirmativa: “O dela ainda é muito pequeno, mas vai aumentar quando ela crescer”.

A infância rememorada na composição de Chico Buarque recupera elementos que comprovam essa argumentação freudiana. A criança que observa os acontecimentos “olhando fechadura e vendo mulher nua” evoca o relato de Walter Benjamin (1987: 117) “O fantasma” no qual o menino relata:

Durante o dia inteiro eu guardava um segredo - ou seja, o sonho da noite passada. Nele me havia aparecido um fantasma. Dificilmente teria sabido descrever o local em que estivera agindo. Este, porém, se assemelhava a um lugar conhecido, ainda que inacessível. Era o quarto onde dormiam meus pais (...).

Os versos “*Ai, que saudades que eu tenho/ dos meus doze anos*” funcionam também como palimpsesto, um tipo de texto medieval que era produzido no lugar de outro texto, na época, por falta de papel (Ferreira, 1999). Nos versos citados encontram-se marcas de textos anteriores, escritos por Hugo, Casimiro de Abreu e Oswald de Andrade.

Nesse sentido, no verso “*que saudades que eu tenho*” o *eu* lírico aponta para um lugar e tempo míticos que correspondem à infância.

“*Doze anos*”, neste aspecto, é uma paródia, pois é um texto duplo que abriga tanto o texto parodiado quanto a negação dele (Kothe, 1986). Assim, o texto parodiado “concebe o leitor como decodificador da mensagem, da intencionalidade do sujeito da enunciação, cujas marcas, ao serem encontradas no texto, promovem a estabilidade da significação” (Silva, 2003:218). Como possibilidade de relacionar a paródia ao texto buarqueano, assinalo “*Meus oito anos*”, de Oswald de Andrade (1988:51):

*Oh que saudades que eu tenho  
Da aurora de minha vida  
Das horas  
De minha infância  
Que os anos não trazem mais  
Naquele quintal de terra  
Da Rua de Santo Antonio  
Debaixo da bananeira  
Sem nenhum laranjais  
Eu tinha doces visões  
Da cocaína da infância  
Nos banhos de astro-rei  
Do quintal de minha ânsia  
A cidade progredia  
Em roda de minha casa  
Que os anos não trazem mais  
Debaixo da bananeira  
Sem nenhum laranjais*

O poema de Oswald de Andrade (1988), entretanto, além das marcas de paródia, traz a ironia no título do poema, e uma citação do primeiro e segundo versos do poema “*Meus oitos anos*”, de Casimiro de Abreu (s/d) no qual existe referência à infância como uma época de inocência, de amor materno, tempo em que a criança “*Adormecia sorrindo/ E despertava a cantar*” e que à tarde passava “*À sombra das bananeiras/ Debaixo dos laranjais*”. Casimiro de Abreu, poeta romântico, na epígrafe do poema “*Meus oito anos*” evoca Victor Hugo, “*Oh! souvenirs, printemps! aurore!*”, citação do poema IX, do livro “*Les Contemplations*”, de 1856.

Observamos, a partir do poema de Oswald de Andrade (1988), que na paródia, além de existir um autor que cita de forma direta ou indireta um outro autor, há um componente de ironia que, não necessariamente, pode encontra-se no contexto da intertextualidade. Utilizado por Kristeva, nos anos 60, o termo intertextualidade procura explicar o sentido de “dialogismo” empregado por Bakhtin (Zani, 2003). A intertextualidade, portanto, está relacionada ao pensamento de Kristeva de que “todo texto é absorção e transformação de um outro texto” (Kristeva apud Silva, 2003:214).

Por outro lado, Stan (1992:55) assinala que para o artista ou escritor modernista brasileiro o termo usado nem seria intertextualidade nem dialogismo, mas antropofagia e, nestes termos esclarece que: “(...) O artista de uma cultura dominada não pode ignorar a presença estrangeira (...) é preciso que a engula e a recicle de acordo com objetivos nacionais”. Neste sentido, a peça *Ópera de malandro* e a música “*Doze anos*” contextualizam tanto o aspecto de intertextualidade quanto de paródia.

As notas sobre o panorama histórico-social da ditadura Vargas, bem como o caráter intertextual e a paródia contidos na peça e na música de Chico Buarque possibilitam introduzir uma nova questão abordada nas próximas composições, a saber, a situação da criança que vive em condições de pobreza.

O ano do golpe político dado por Vargas, 1937, o ano o fechamento do Congresso e a nova Constituição que centraliza o poder, é também o ano em que um novo mecanismo de proteção à criança pobre é criado: a obrigatoriedade do ensino primário. Porém, no ano de 1940, é criado o Serviço de Atendimento ao Menor, subordinado ao Ministério da Justiça que, nesse aspecto, “aponta para a prevenção e o combate à criminalidade infanto-juvenil” (Nunes, 2003:117). Em 1942, é criada a Legião Brasileira de Assistência, uma forma específica de institucionalização do serviço social,

particularmente, para cuidar dos filhos dos soldados brasileiros da Força Expedicionária que participavam da segunda Guerra Mundial (Nunes, 2003).

Essa referência é importante porque, tradicionalmente, até o final do século XIX, no Brasil, coube à Igreja à assistência à criança em condições de pobreza (Rocha, 2005). Até 1890, o amparo e a acolhida da criança desvalida tinham como princípio o internamento da criança e o conseqüente afastamento da sociedade em nome da necessidade de educar e habilitar para o trabalho. Porém, esse quadro se agrava, pois segundo Germano (2000), a abolição dos escravos em 1888 e, a Proclamação da República, em 1889, trouxeram ao Rio de Janeiro, capital do Brasil, o aumento significativo do número de trabalhadores mal remunerados ou ainda, sem trabalho fixo. Por conseguinte, agravou-se mais ainda o quadro de precariedade habitacional e de saneamento já enfrentado pela população pobre. Nesse aspecto, assinala a autora:

A escassez e a má qualidade das habitações obrigavam a população pobre a se comprimir em casas e cortiços de aluguel, sujeitos às pestes que assolavam a cidade. As epidemias incluíam varíola, febre amarela, malária e tuberculose e constituíam as principais causas da alta mortalidade (Germano, 2000:29).

Segundo Rizzini (2006), no Rio de Janeiro, com o aumento de pobres adultos e crianças pedindo auxílio nas ruas, ameaça visível a nova ordem republicana, ocorre uma reforma no regulamento do policiamento da cidade, então Distrito Federal, com a Lei N. 947, de 29 de dezembro de 1902:

Reforma o Serviço Policial no Distrito Federal (...): Fica o Poder Executivo autorizado a crear uma ou mais colônias correccionaes para a reabilitação, pelo trabalho e instrucção, dos mendigos validos, vagabundos ou vadios, capoieras e menores viciosos que foram encontrados e como taes julgados no Distrito Federal (Rizzini, 2006:21).

A partir do século XX, a prevenção começa a fazer parte do vocabulário médico brasileiro. Portanto, em parceria com o Estado, medidas sanitárias preventivas e de

higiene são estabelecidas na capital. Entretanto, essas medidas são baseadas na teoria eugênica que começa a ser divulgada aqui no Brasil a partir de 1914, com as primeiras publicações sobre esse tema. Criada em 1883, pelo fisiologista inglês Frances Galton, a partir de idéias darwinistas sobre a evolução, a teoria eugênica destacava que “seria possível através de controle de fatores sociais, promover a melhoria étnica de gerações futuras” (Pereira, 2006:4).

No Brasil, seguindo esse pensamento, alguns parlamentares em seus discursos propalavam a melhoria do cidadão brasileiro através do cuidado dispensado à criança. Em nome do progresso da nação, defendia-se que o Estado tivesse o controle da taxa de natalidade nas famílias pobres (Pereira, 2006).

Rocha (2005) considera que nessa época tem início a associação da criança ao futuro do país. Entretanto, alguns aspectos concorrem para que essa associação seja tida não só pelo Estado, mas também pela classe referida como a classe intelectual do país, qual seja, médicos, engenheiros e juristas (Rizzini, 2006).

Dentre os aspectos que ameaçam o projeto “eugenista” estaria o crescimento da população pobre na capital, em geral, buscando maior oportunidade de emprego. Entretanto, ocorria o aumento do número de favelas, bem como de mendigos e crianças abandonadas nas ruas. Portanto, assinala Rocha:

A medicina vai se apresentar como o poder político e técnico capaz de esquadrihar esta população (...) através de propostas práticas que levam a uma reorganização do espaço urbano no sentido de uma maior vigilância e controle de sua população (Rizzini apud Rocha, 2005:24).

As crianças, recolhidas às instituições que proliferavam pelo país nas primeiras décadas do século XX, eram submetidas aos exames médicos, testes psicológicos, pedagógicos e psiquiátricos, a fim de mensurar desde a inteligência até o grau de

comprometimento físico e psicológico; as meninas eram submetidas “ao exame ginecológico para constatar a integridade do hímen” (Andrade apud Rocha, 2005).

No estudo sobre as músicas de Chico Buarque que foram gravadas a partir do final da década de 70, cujo tema é a criança em situação de pobreza, não se pode deixar de considerar os fatores que fizeram com que cidades industrializadas no sudeste do país, conforme assinalado por Ribeiro (1995:199), abrigassem “(...) imensas parcelas da população rural, que não tendo lugar no seu sistema de produção, se avolumaram como massa desempregada (...)”. Nesse contexto, o referido autor ressalta que a população urbana de 12,8 milhões, em 1940, passa a 80,5 milhões, em 1980. Entretanto, as cidades não estavam preparadas para receber essa população rural. Por conseguinte, ocorre uma “miserabilização da população urbana e uma pressão enorme na competição por empregos” (Ribeiro, 1995:198).

Nas músicas “*Pivete*” (1978), “*O meu guri*” (1981), “*Brejo da cruz*” (1984) e em “*Uma menina*” (1987), o compositor apresenta a temática “a criança em situação de pobreza” que se configura em um quadro que se aproxima do que Walter Benjamin irá denominar de “história contada a contrapelo”, a história contada pelos excluídos.<sup>26</sup> A compreensão sobre a condição de pobreza se configura a partir do pensamento de Sen, sobre a teoria da pobreza, a qual destaca que essa condição envolve múltiplos fatores,

---

<sup>26</sup> Sobre a temática de uma “história contada a contrapelo” é importante a leitura do livro “Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses ‘Sobre o conceito de história’”, de Michel Löwy, que analisa os fragmentos benjaminianos sobre a Europa antes da catástrofe da guerra mundial. Para Löwy (2005:25), “Benjamin foi o único, entre os pensadores e dirigentes marxistas daqueles anos, que teve a premonição dos monstruosos desastres que a civilização industrial/burguesa em crise poderia estar gerando”. Neste livro, o autor recupera o sentido de “história contada a contrapelo” cunhado por Walter Benjamin, fazendo referência ao historicismo, que identificado com os vencedores, a classe dirigente, impõe a barbárie “aos que caíram sob as rodas de carruagens majestosas e magníficas denominadas Civilização, Progresso e Modernidade” (Löwy, 2005:73)

entre os quais, destaco a privação da capacidade e o direito de viver com liberdade (Crespo; Gunovitz, 2002; Kageyama; Hoffman, 2006; Kerstenetzky, 2000).<sup>27</sup>

Nesse sentido, evoco o pensamento benjaminiano de que a criança não se encontra isolada do que é vivido em sua comunidade e passo a análise de “*Pivete*” (1978), de Chico Buarque e Francis Hime. Em 1993, no disco “*Paratodos*”, a música “*Pivete*” é novamente gravada, mas com outro arranjo musical e uma modificação na letra. No presente estudo, faço uso das duas gravações.

*No sinal fechado  
Ele vende chiclete  
Capricha na flanela  
E se chama Pelé  
Pinta na janela  
Batalha algum trocado  
Aponta um canivete  
E até  
Dobra a Carioca, olerê  
Desce a Frei Caneca, olará  
Se manda pra Tijuca  
Sobe o Borel  
Meio se maloca  
Descola uma mutuca  
E um papel  
Sonha aquela mina, olerê  
Prancha, parafina, olará  
Dorme gente fina  
Acorda pinel  
Zanza na sarjeta  
Fatura uma besteira  
E tem as pernas tortas  
E se chama Mané  
Arromba uma porta  
Faz ligação direta  
Engata uma primeira  
E até  
Dobra a Carioca, olerê  
Desce a Frei Caneca, olará  
Se manda pra Tijuca  
Na contramão  
Dança pára-lama  
Já era pára-choque  
Agora ele se chama  
Emersão  
Sobe no passeio, olerê*

---

<sup>27</sup> No estudo do pensamento de Sen sobre a teoria da pobreza, os autores Crespo e Gunovitz (2002:6) acrescentam: “quanto mais incluso for o alcance da educação básica e dos serviços de saúde, maior será a probabilidade de que mesmo os potencialmente pobres tenham uma chance maior de superar a penúria”

*Pega no Receio, olará  
Não se liga em freio  
Nem direção  
No sinal fechado  
Ele transa chiclete  
E se chama pivete  
E pinta na janela  
Capricha na flanela  
Descola uma bereta  
Batalha na sarjeta  
E tem as pernas tortas.*

Segundo Telles (2004), na música de Chico Buarque a denúncia social aparece em diversos períodos de sua criação musical, portanto não se caracteriza como um tema eventual. Neste sentido, a obra de Chico Buarque encontra-se inserida no universo da cidade, da cultura.

Principalmente na música “*Pivete*”, ressaltamos que a criança circunscreve as ruas em um mapa apropriado ao seu uso. Em outras palavras, a topografia da cidade é “desenhada” à medida que dela faz uso e pela forma como se movimenta por essas ruas. Portanto, apesar de existir uma legislação de trânsito, logradouros, zonas em que a cidade é delimitada e acidentes geográficos, a criança “*se manda pra Tijuca na contramão*”.

Por outro lado, o “pivete” - menino ladrão ou que trabalha para ladrões (Ferreira, 1999) ou segundo Rizzini (2006:28), termo usado “para designar, de forma pejorativa, a criança pobre e potencialmente perigosa” - faz parte da população pobre que tem sido alvo da preocupação constante dos religiosos e filantropos desde antes da Proclamação da República e, a partir dessa, passa a ser também, uma questão dos sanitaristas e juristas. Nunes (2003:118-119) faz uma síntese dessa preocupação que, ultrapassando a ditadura Vargas, chega até aos dias de hoje:

A política social varguista se compunha de estratégias de formação para o trabalho (Senai e Sesc) e assistência à saúde (LBA). O art. 164 da constituição de 1946 explicitava a obrigação do Poder Executivo de garantir assistência à maternidade, à infância e à adolescência. (...) A situação na Era Vargas – e imediatamente após - não se alterou até 1964

(...) o Congresso Nacional (Lei n. 4.513) criou a Política Nacional do Bem-Estar do Menor e a Fundação Nacional de Bem-Estar (...) Esta instituição (...) passou a exercer papel de órgão central na formulação de política nacional para o menor, ultrapassando a atribuição de executora dessas políticas.

Entre 1976 e 1979, a Câmara dos Deputados instaurou a primeira Comissão Parlamentar de Inquérito do Menor (CPI do Menor) e o Congresso Nacional promulgou a Lei n. 6.697, criando o Código de Menores (Nunes, 2003). Como se observa, em dois séculos, a situação da criança em condições de pobreza deixa a área circunscrita à filantropia para ser objeto da política jurídico-assistencial (Rizzini, 2006).

Do ponto de vista da linguagem poética, “*Pivete*” reflete o pensamento de Teixeira (2003) sobre Chico Buarque, a saber, que o compositor é um contador de histórias. Entretanto, a história não tem início com a frase “*Era uma vez...*” que induz o ouvinte a pensar que a partir daquele momento tudo que escutar será no plano do conto maravilhoso, até o “... *E foram felizes para sempre*”. Essa frase é substituída por uma chamada de alerta ao motorista: “*No sinal fechado*” criança pequena ou adolescente chega à janela do carro, oferece mercadoria “*ele vende chiclete*”, oferece serviço, “*capricha na flanela/ e se chama Pelé*”, ou “*aponta um canivete/ e até*”, “*arromba uma porta/ faz ligação direta/ engata uma primeira*”, “*descola uma bereta*”.

Como se a expectativa de que esse alerta precisasse ser confirmado, na gravação do disco “*Paratodos*”, ao iniciar a música, Chico Buarque acrescenta um refrão: trata-se de unir vocábulos em italiano, francês, português e inglês que, do modo como estão dispostos na frase, formam a interrogativa: “*Ah, monsieur have money pra mangiare? / Monsieur have money pra mangiare, só pra mangiare?*”

Uma possível leitura da inserção desse refrão de que seria uma espécie de “mendigar em esperanto” é feita por Silva (2004). Ao chamar a atenção para a condição de pobreza, presença marcante nas esquinas, nos sinais de trânsito, Chico Buarque

“narra” a trajetória da criança do centro para o bairro e desse para o morro (Rua Carioca – Frei Caneca – Tijuca – Morro do Borel). Contudo, essa trajetória não se dá aleatoriamente, pois atualiza a jornada que a população pobre da capital fez desde o final do século XIX, quando começou a ocupar os morros da cidade (Cunha, 2006).

Esse fato ocorreu, principalmente, com a volta dos soldados da guerra de Canudos, no nordeste do país, que chegam ao Rio de Janeiro, sem moradia e com os soldos por receberem, e que “decidem” construir suas casas no Morro da Providência, que passou a ser chamado desde então, Morro da Favela, localizado no centro da cidade. Assim, vários morros vão sendo também ocupados por outros trabalhadores. Nesses morros, onde anteriormente existiam fazendas com plantações de café, e mesmo, quilombos, com a destruição de cortiços no centro da cidade, passam a abrigar fábricas. A mais famosa dessas fábricas é de cigarros e, segundo Zylberberg (apud Cunha, 2006) emprestará o nome de uma marca de cigarros ao morro localizado na Tijuca, o Morro do Borel.

Em 1902, o prefeito Pereira Passos dá início ao projeto de urbanização da cidade juntamente com o sanitarista e diretor geral da Saúde Pública, Oswaldo Cruz, o engenheiro Paulo de Frontin e o ministro da Viação e Obras Públicas, Lauro Muller, em uma época que ficou conhecida como “o bota - abaixo” (Patto, 1999)

Nesse sentido, a habitação dos trabalhadores já se configurava um desafio para as autoridades políticas, pois os cortiços onde viviam as famílias pobres eram considerados perigosos para a ordem pública e para a saúde dos outros habitantes (Cunha, 2006). Daí a idéia da erradicação desse problema através da destruição desses cortiços.

Segundo a análise de Patto (1999:181):

A especulação imobiliária e o fortalecimento de grandes grupos empresariais foram móveis pouco visíveis, mas poderosos, da reforma urbana que tomou conta do Rio na gestão de Pereira Passos. (...) os pobres do Rio e São Paulo foram empurrados para áreas sem interesses imobiliários – pântanos, morro, barrancos, margens e rios e áreas localizadas nas bordas da cidade, no subúrbio, na *sub urbe*. Estavam também em ação os interesses de produtores e comerciantes de produtos tropicais, pois as epidemias prejudicavam o comércio e desestimulavam a imigração.

Mello (2002) ressalta que ao fugir o pivete sai do centro da cidade, hoje conhecido como o “Corredor Cultural” até o Morro do Borel, onde se esconde. Esse percurso compõe o cenário da “Cidade partida”, livro no qual o escritor Zuenir Ventura relata sobre a chacina de Vigário Geral, no ano de 1993 (apud Segre, 1999). Portanto, o caminho centro-morro é (re) feito a cada fuga do “*Pivete*” e, nesse sentido, o caminho não é aleatório, mas histórico e social.

Em 1993, segundo Silva (2004), na gravação da música, “Além do arranjo, mais estridente e irritadiço, e do ritmo, mais lento e grave” Chico Buarque acrescenta um refrão logo no início da música: “*Ah, monsieur have money pra mangiare/ só pra mangiare?*”. Também, nesse ano, foi aprovado o projeto “Favela-Bairro” visando à urbanização dos morros da cidade, com a infra-estrutura necessária para caracterizá-los como bairros (Cunha, 2006). Uma tentativa, segundo Segre (1999), de superar os antigos projetos de erradicação das favelas, mas que esbarra, entre outros, na ação do narcotráfico.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> “*Pivete*”, além de recuperar aspectos históricos e sociais, traz um número significativo de gírias, vocábulos usados, em geral por jovens, muitos dos quais já incorporados ao falar de todos os brasileiros, pois segundo Ferreira (1999), por sua expressividade, a gíria, anteriormente restrita a determinado grupo social, se estende a todas as camadas sociais. Neste sentido, observo a expressão “*Descola uma mutuca*”, pois Ferreira (1999), assinala que a palavra “mutuca” significa um pequeno pacote de maconha. Outras gírias relatam sobre o uso de drogas pela criança, que na rua “*Batalha algum trocado*”, “*Fatura uma besteira*”. Por outro lado, os nomes usados para descrever o menino recuperam o sentido apontado por Telles (2004) de que o compositor está “contando uma história”, pois os nomes falam de grandes ídolos do esporte brasileiro, Pelé, Mané (Garrincha) e Emerson (Fittipaldi), cujo nome é trocado para Ayrton (Sena), igualmente campeão de Fórmula Um, na versão de 1993.

No texto “Um anjo de Natal” (Benjamin, 1987:120-21) Walter Benjamin relaciona, a partir de suas lembranças, a cidade no período de Natal, às mercadorias e à pobreza:

Ao sairmos para a escola certa manhã, surgiam grudados nas esquinas os lacres verdes que pareciam fixar a cidade em centenas de pontos, como se fosse um enorme presente de Natal. Não obstante, um belo dia a cidade rompia esse invólucro, e de suas entranhas brotavam brinquedos, nozes, palha e adornos para a árvore: o mercado do Natal. Mas com ele surgia também outra coisa: a pobreza. (...) os pobres apareciam com lantejoulas e velas coloridas nos melhores bairros. E os ricos mandavam os filhos à frente para comprar dos filhos dos pobres as ovelhinhas de lã ou para distribuir esmolas que, por vergonha, não davam pelas próprias mãos.

No itinerário benjaminiano, as lembranças despontam como descobertas de um menino que só conhece a pobreza pelo que observa no outro. A canção de Chico Buarque acrescenta um novo ponto à narrativa, objetiva como uma fotografia, enquanto despe a cidade ao descrever lugares e ações que estão presentes no nosso cotidiano.

A música “O meu guri”, de 1981, sob a perspectiva de narrativa, trata das circunstâncias em que vive um menino no morro. A venda nos olhos, o nome apenas com as iniciais, são indicativos de que tem menos de dezoito anos. O termo “guri” usado pela mãe, a “narradora”, é de origem Tupi, e significa “pequeno” (Ferreira, 1999).

*Quando, seu moço, nasceu meu rebento  
Não era o momento dele rebentar  
Já foi nascendo com cara de fome  
Eu não tinha nem nome pra lhe dar  
Como fui levando, não sei lhe explicar  
Fui assim levando, ele a me levar  
E na sua meninice ele um dia me disse  
Que chegava lá  
Olha aí  
Olha aí  
Olha aí, aí o meu guri, olha aí  
Olha aí, é o meu guri  
E ele chega  
Chega suado e veloz do “batente”  
Chega no morro com o carregamento  
Pulseira, cimento, relógio, pneu, gravador  
Rezo até ele chegar cá no alto  
Essa onda de assalto ta um horror*

---

*Eu consolo ele, ele me consola  
Boto ele no colo pra ele me ninar  
De repente acordo, olho pro lado  
E o danado já foi trabalhar, olha aí  
Olha aí, aí o meu guri, olha aí  
Olha aí, é o meu guri  
E traz sempre um presente pra me encabular  
Tanta corrente de ouro, seu moço  
Que haja pescoço pra enfiar  
Me trouxe uma bolsa já com tudo dentro  
Chave, caderneta, terço e patuá  
Um lenço e uma penca de documentos  
Pra finalmente eu me identificar, olha aí  
Olha aí, aí o meu guri, olha aí  
Olha aí, é o meu guri  
E ele chega  
Chega estampado, manchete, retrato  
Com vendas nos olhos, legenda e as iniciais  
Eu não entendo essa gente, seu moço  
Fazendo alvoroço demais  
E guri no mato, acho que tá rindo  
Acho que ta lindo de papo pro ar  
Desde o começo, eu não disse, seu moço  
Ele disse que chegava lá  
Olha aí, olha aí,  
Olha aí, aí o meu guri, olha aí  
Olha aí, é o meu guri.*

É sobre esse guri que já nasce “com cara de fome” que se encontra a responsabilidade de prover a família. A realidade agrava-se pelo fato de que provavelmente não possui registro de nascimento, pois a mãe declara que não tem documentos: “*Trouxe uma bolsa já com tudo dentro / chave, caderneta, terço e patuá/ um lenço e uma penca de documento/ pra finalmente eu me identificar*”.

A inversão de papéis, qual seja, a criança trabalhando para sustentar um adulto, é uma situação bastante comum nas camadas pobres, desde a colonização do Brasil. Segundo Rizzini (2000:377), “A experiência da escravidão havia demonstrado que a criança e o jovem trabalhador constituíam-se em mão-de-obra mais dócil, mais barata e com mais facilidade de adaptarem-se ao trabalho”. Após a abolição dos escravos, muitas crianças eram retiradas dos abrigos para criança sem lar, a partir de cinco anos, para trabalhar até doze horas por dia, a fim de se combater a vagabundagem e a criminalidade.

No estudo que faz sobre o tema da alegoria na modernidade, Callado (2006: 11) registra que para Walter Benjamin:

*A Allegorie trata o sujeito moderno descentrado, apolítico e tornado objeto da história, expondo a barbárie em que se transformou a relação entre os homens, na civilização, apesar do código legítimo para regular o comportamento: a lei.*

A narrativa em “O meu guri” enfatiza uma outra questão tão grave quanto a exploração pelo trabalho na infância, a saber, o ambiente no qual é gerada a criminalidade. Na obra musical de Chico Buarque, essa questão já foi tratada em muitas músicas, entre as quais, ressalto “Partido Alto”, de 1972, na qual assinala características de um sambista que nasceu pobre e feio “na barriga da miséria” e se pergunta “e se Deus não dá? / como é que vai ficar, ô nega? Diz que Deus, diz que dá/ e se Deus negar, ô nega/ Eu vou me indignar e chega/ Deus dará, Deus dará ”. A conquista da fama é um desejo manifestado na afirmativa: “um dia ainda sou notícia”. Em 2004, durante uma entrevista, para o jornal “Folha de São Paulo”, Chico Buarque faz a seguinte observação:

*Assim como o futebol ou o pagode, o tráfico virou um veículo de ascensão, de chance de ter dinheiro, poder, mulheres e fama, mesmo ao preço de uma vida muito curta. É o que se reserva para um menino sem estrutura familiar, sem emprego, sem quase nada. (Hollanda, 2004)*

Às alternativas que, anteriormente, já aparecem como restritas ao trabalho de sambista ou de jogador de futebol, acrescenta-se, na atualidade, a criminalidade como um campo de ascensão e, por conseguinte, de poder. Esse quadro que registra a ascensão, a partir do samba e do futebol, é tema de “Partido alto”, de 1972:

*Vou correr o mundo a fora, dar uma canjica  
Que é pra ver se alguém se embala ao ronco da cuíca  
E aquele abraço pra quem fica  
Deus me deu pernas compridas e muita malícia*

*Pra correr atrás de bola e fugir da polícia  
Um dia ainda sou notícia*

Por outro lado, na música “O meu guri” é enfatizado justamente a falta de alternativas. Nesse sentido, o uso de eufemismo contrapõe-se ao ambiente de miséria e de descaso do poder público com relação à população que mora no morro. Observamos que as palavras “*presente*” e “*carregamento*”, bem como a gíria “*batente*” são usadas para descrever a situação em que se encontra o “guri”. Em outras palavras, o produto de roubos é aceito como se fosse um presente, enquanto a mãe, temendo que o filho seja vítima de violência, a qual reconhece como muito próxima dela, relata: “*Rezo até ele chegar cá no alto/ essa onda de assaltos/ tá um horror*”.

Nessa linha de pensamento, considero que a notícia da morte do guri, da forma como é recebida pela mãe, se contrapõe à manchete do jornal e às iniciais com que é identificado: “*O guri no mato, acho que tá rindo/ acho que tá lindo de papo pro ar*”. Essa idéia de oposição entre o acontecimento negativo e a percepção desse acontecimento, é retomada em 2006, na música “*Outros sonhos*” em que a temática é a impossibilidade de que o sonho se torne realidade. Observe-se que, nessa música, a “narrativa” sobre o morro começa com a referência a uma música do cancionista popular, de autoria desconhecida: *Soñé que el fuego helaba / Soñé que la nieve ardia / Y por soñar lo imposible/ Soñé que tu me querias*.

Nesse sentido, destaco a segunda estrofe:

*Belo e sereno era o som  
que lá do morro se ouvia  
Eu sei que o sonho era bom  
porque ela sorria  
até quando chovia  
Guris inertes no chão  
falavam de astronomia  
e me jurava o diabo  
que Deus existia  
de mão em mão o ladrão  
relógios distribuía  
e a polícia já não batia*

O verso “*Guris inertes no chão/ falavam de astronomia*” possibilita enfatizar que a inércia – eufemismo usado para falar sobre a morte dos guris - encontra-se em oposição à “*falavam de astronomia*”, ciência que estuda a posição e o movimento dos astros (Ferreira, 1999).

A recepção/negação de um fato pode retornar em um sonho como fruto de uma elaboração que, para Freud (1900/1996) passa, ao menos, pelo processo de condensação, fazendo com que esses fragmentos estejam reunidos em uma única cena. Nesse sentido, o “sonho” se anuncia “impossível” não só porque reúne elementos contraditórios, mas também porque em sua contradição evoca a apocatástase benjaminiana, apoiada na teologia de Orígenes, qual seja, reunir, restaurar os espíritos, inclusive o demoníaco, após o juízo final (Rouanet, 1992).

Chico Buarque retoma a temática sobre a criança em 1984, com a composição “*Brejo da Cruz*”, de 1984. A temática é (re) escrita, portanto, se dá a partir de uma nova apresentação:

*A novidade  
Que tem no Brejo da Cruz  
É a criançada  
Se alimentar de luz  
Alucinados  
Meninos ficando azuis  
E desencarnando  
Lá no Brejo da Cruz  
Eletrizados  
Cruzam os céus do Brasil  
Na rodoviária  
Assumem formas mil  
Uns vendem fumo  
Tem uns que viram Jesus  
Muito sanfoneiro  
Cego tocando blues  
Uns têm saudade  
E dançam maracatus  
Uns atiram pedra  
Outros passeiam nus  
Mas há milhões desses seres  
Que se disfarçam tão bem  
Que ninguém pergunta*

*De onde essa gente vem  
São jardineiros  
Guardas noturnos, casais  
São passageiros  
Bombeiros e babás  
Já nem se lembram  
Que existe um Brejo da Cruz  
Que eram crianças  
E que comiam luz  
São faxineiros  
Balançam nas construções  
São bilheteiras  
Baleiros e garçons  
Já nem se lembram  
Que existe um Brejo da Cruz  
Que eram crianças  
E que comiam luz.*

Em “*Brejo da Cruz*” a ênfase está na tentativa de romper um círculo de miséria e de desespero por parte da população empobrecida. Porém, as medidas que possibilitariam a mudança desse quadro se mostram ineficientes, diante de algumas questões econômicas e políticas, nesse pouco mais de um século de república e que são apresentadas aqui em pequenas notas.

Para Silva (2004:104), trata-se de uma música na qual se encontra o resultado da “moenda social brasileira”, os sobreviventes, os anônimos “*Mas há milhões desses seres /que se disfarçam tão bem/ que ninguém pergunta/ de onde essa gente vem*”. Ressalto dois momentos distintos em que foram feitas as gravações dessa música: a primeira gravação no disco “*Chico Buarque*”, de 1984 e, a segunda, no disco gravado ao vivo “*Chico Buarque: Paris, Le Zenith*”, de 1990.

Na primeira gravação, o ritmo que se impõe a partir de instrumentos de percussão, como a bateria e o acompanhamento do violão. A tradição do samba se mantém como resultado de uma expectativa. Dito com outras palavras, na primeira gravação a expectativa se cumpre, pois não se encontram registros novos dados. Por conseguinte, na letra, a sétima e oitava estrofes relatam sobre as profissões dos meninos que “*Na rodoviária / assumem formas mil*”.

Ressaltamos o papel melódico desempenhado pelo instrumento de sopro que se sobrepõe aos instrumentos de percussão na segunda gravação de 1990. Neste aspecto, relaciono essa opção de marcação do ritmo a uma tentativa de rompimento com o passado através da convocação desses “personagens/profissionais” que se encontram como autômatos após uma experiência de choque (*Chockerlebnis*) que, especificamente nessa música, corresponde à vida diante da miséria absoluta, pois “*Já nem se lembram / que existe um Brejo da Cruz/ que eram crianças/ e que comiam luz*”.

Nesse sentido, a partir das análises de Löwy (2005), Konder (1999) e Kothe (1976) retomo a questão sobre a experiência de choque (*Chockerlebnis*) por compreender nessas reflexões uma confluência para o ponto em que se desenvolve o estudo sobre a música de Chico Buarque acima referida.

Antes de abordar o conceito de experiência segundo Walter Benjamin, considero importante acrescentar que os estudos do filósofo sobre a experiência não se dão unicamente a partir dos textos escritos sobre a lírica de Baudelaire, referência para a análise da modernidade, bem como em um contexto histórico de inquietação diante da realidade do nazismo que o levou durante alguns meses a um campo de trabalho, à miséria e à solidão no exílio e, finalmente, aos trágicos acontecimentos de Port-Bou, conforme foi visto no primeiro capítulo.

O conceito de experiência em Walter Benjamin também se encontra em uma nota de 1913, sob o título “*Experiência*” (1984). Nessa nota, Walter Benjamin recupera o sentido da diferenciação que deseja preservar em outros textos sobre a experiência autêntica que se daria na infância e juventude e a experiência vivida e lembrada pelo adulto. Neste aspecto, segundo Walter Benjamin (1984) o adulto se comporta como um filisteu cujas lembranças de suas mazelas o impedem de viver a experiência autêntica e, resignado com o passado de fracassos, procura combater qualquer iniciativa do jovem.

Por outro lado, Walter Benjamin tece algumas considerações sobre a experiência de choque em oposição à experiência autêntica. Neste aspecto, Löwy (2005) compreende que o pensamento sobre a experiência de choque –*Chockerlebnis*- no texto de Walter Benjamin se dá a partir de uma referência marxista de que o autômato resultaria diretamente do movimento repetitivo e “vazio de sentido” que o operário realizaria diante da máquina (Löwy, 2005). Neste aspecto, não haveria espaço para a experiência autêntica -*Erfahrung*- nem mesmo para a rememoração – *Eingedenken*.

Konder (1999:94), a partir de uma análise do texto de Löwy, “*Walter Benjamin et Paris*”, compreende que essa rememoração ensina a estabelecer uma relação viva com o passado, porém, ressalta:

A ‘rememoração’ é impotente para nos libertar dos grilhões do presente (só a revolução pode fazê-lo), porém desempenha um papel fundamental no resgate libertador do que aconteceu, do que poderia ter acontecido. Benjamin se preocupava com o efetivo aproveitamento de toda a riqueza das experiências humanas do passado, em função das necessidades das lutas que travamos no presente.

Kothe (1976), por sua vez, amplia esses conceitos ao campo da arte, pois considera que para Walter Benjamin, a obra de arte é igual ao anjo –mensageiro- que é enviado do passado para que este não seja esquecido. Portanto, “Decifrava, em uma obra de um autor, a totalidade de sua obra e, nesta, toda uma época, que resguardava em si características de todo o transcurso histórico” (Kothe, 1976:100).

Uma nova leitura de “*Brejo da Cruz*” é possível. Quanto à primeira gravação, esta guarda referências do passado, na circularidade apresentada pela letra ao relacionar os profissionais que “*se disfarçam tão bem...*” aos meninos que “*ficando azuis... vendem fumo... uns que viram Jesus... muito sanfoneiro... cego tocando blues... têm saudades... dançam maracatus... atiram pedras... outros passeiam nus*”. Por outro lado, o arranjo musical da segunda gravação, no qual predomina o instrumento de sopro, propõe a

quebra de qualquer sistematização, do *hábito* que espelha o tempo, este a partir do qual o trabalho “sempre igual” transforma em autômatos pessoas distintas (Gandler, 2004).

A partir dessas afirmativas sobre o conceito benjaminiano de experiência de choque (*Chockerlebnis*), passo ao estudo de letra da música *Uma menina*, de 1987:

*Uma menina igual a mil  
Que não está nem aí  
Tivesse a vida pra escolher  
E era talvez ser distraída  
O que ela mais queria ser  
Ah, se eu pudesse não cantar  
Esta absurda melodia  
Pra uma menina distraída  
Uma menina igual a mil  
Do Morro do Tuiuti.  
Uma menina igual a mil  
Que não está nem aí  
Tivesse a vida pra escolher  
E era talvez ser distraída  
O que ela mais queria ser  
Ah, se eu pudesse não cantar  
Esta absurda melodia  
Pra uma criança assim caída  
Uma menina do Brasil  
Que não está nem aí  
Uma menina igual a mil  
Do morro do Tuiuti.*

A música “*Uma menina*” é composta com a seguinte estrutura: dez versos na primeira estrofe e doze versos na segunda. A música se caracteriza por ter um refrão que organiza a história do “personagem” (dando continuidade a idéia de narrativa). O que não é dito sobre a menina, se desvela à medida que ela é “*Uma menina igual a mil / Do morro do Tuiuti*”.

É aparente a lógica de que o texto se repete, na afirmativa “*uma menina igual a mil do morro do Tuiuti*”, pois desde o adjetivo usado, “*distraída*”, o *nonsense* estabelece uma outra lógica, outra ordem. Sobre o *nonsense* Vasconcelos (2007:34) aponta que é um discurso que inverte a lógica do mundo, uma tela em que se encontram projetados os reflexos do universo onírico de adultos e crianças.

Ligando o excêntrico ao marginal, do mesmo modo que liga a imaturidade da criança a “des-razão” do louco, através do gesto ‘que não se faz’ e da palavra ilícita, só pelo gosto da asneira, de pregar uma partida e dizer um disparate. Nonsense é a lógica do jogo das coisas ilógicas.

Na música “*Uma menina*” a dimensão da palavra distraída aponta uma outra lógica. Em outras palavras, como é possível escolher ser distraída quando se é uma menina “*que não está nem aí*”? Ora, a palavra distraída vem do latim *distrahere* cujo significado é “puxar para diversas partes”. Assim, distrair significaria desviar a atenção, por extensão, fazer esquecer (Ferreira, 1999).

O *nonsense* cria um jogo de linguagem/espelho no qual o artigo indefinido “uma” determina, especifica “*menina do Brasil*”, “*do morro do Tuiuti*”. Entretanto, o jogo de espelho/linguagem não está restrito ao vocabulário, ao contrário, se estende de forma complexa ao nível semântico, pois determina o país, Brasil, e o morro, Tuiuti.

Por outro lado, o sentido dado ao verso “*que não está nem aí*” aparentemente determinante, explicativo, desvela uma outra situação, a saber, o referido verso é seguido de “*Uma menina igual a mil*” ampliando o campo de interrogativas e de possibilidades: uma menina qualquer, qualquer menina do Brasil. Nesse sentido, não estar nem aí significa que, como tantos moradores do morro, ela também não tem direito aos benefícios da cidadania, não tem registro oficial declarando que é cidadã brasileira, comparada à mãe em “*O meu gurí*”? Será que “*não está nem aí*” por tantos constrangimentos passados ao morar em um local cuja população vive quase em sua totalidade sem ter acesso ao saneamento básico e educação formal (Cunha, 2006).

Walter Benjamin, em *Parque Central* (1991:134), aponta que é próprio da lírica de Baudelaire “arrancar as coisas de seu contexto habitual”. Assim, o hábito (Ferreira, 1999), fruto do tempo no qual impera o tédio, pode ser resgatado à medida que o poeta desvela a cidade e a sua história. Na música “*Uma menina*” o eu lírico reforça a tese de *nonsense*,

quando declara “*Ah, se eu pudesse não cantar/ essa absurda melodia*”. Essa experiência de choque não só para “uma menina”, mas também ocorre *mal-estar*, que tanto pode ser o mal-estar assinalado por Freud (1930/1996), na perspectiva dos conflitos que são gerados nos laços sociais, nesse caso, a narrativa desses conflitos. Também poderia ser o mal-estar devido à identificação, pois segundo Seligmann-Silva (2003:30):

...sempre ‘assistimos’ a uma encenação da dor mediada pela identificação com aquele que sofre. Na cena da mimesis artística sempre, por assim dizer, ‘vivenciamos’ imaginariamente a dor no nosso próprio corpo que é transmitida pela visão – e/ou pela audição, conforme a arte em questão.

A identidade da criança, “*uma menina igual a mim*”, é desvelada por essa perspectiva de identificação com a dor: o outro que sofre, poderia ser eu. Na guerra, no estado de exceção ou na vida do povo que sofre em condições de absoluta miséria, trata-se de uma experiência de choque. A teoria benjaminiana sobre a experiência de choque que foi formulada “a partir de suas leituras de Freud, de Baudelaire, de Poe (...) também indica a presença nesta modalidade do tempo que irrompe para estancar a continuidade da vida ‘normal’” (Seligmann-Silva, 2005:35). Neste sentido, na cidade moderna encontramos contextualizada a reprodução de uma vida que se identifica com um permanente estado de atenção/tensão. Esse estado de atenção não permite mobilidade, não é criativo, pois sua lógica organiza-se a partir da permanência do mesmo, do igual.

Rouanet (1990:46), por sua vez, faz uma análise precisa dos efeitos dessa experiência de choque na sensibilidade de quem vive na cidade:

A sobrevivência, na cidade, exige uma atenção superaguçada, a fim de afastar as ameaças múltiplas a que está sujeito o passante. A experiência do choque acaba produzindo um novo tipo de percepção, voltada para o idêntico, uma nova sensibilidade, um novo aparelho sensorial, (...) concentrado na interceptação do choque, em sua neutralização, em sua elaboração, em contraste com a sensibilidade tradicional (...).

Acrescentamos que a vida na cidade moderna, não necessariamente corresponde a uma nova forma de perceber, mas é preciso saber que essa paisagem da cidade é também mercadoria, é (re) produzida em série. Aqui, o saber não é o percebido, pois o eterno e o transitório, o fragmento e a totalidade se encontram na mesma imagem, a cidade.

## CAPÍTULO 3

“DE QUE É QUE VOCÊ BRINCA?”:

### A INFÂNCIA COMO POSSIBILIDADE DE EXPERIÊNCIA AUTÊNTICA

*Detrás de grossas paredes,  
de leve, quem vos desfolha?  
Pareceis de ténue seda,  
sem peso de ação nem horas...  
- e estais na tinta que as molha,  
e estais nas mãos dos juízes,  
e sois o ferro que arrocha,  
e sois barco para o exílio,  
e sois Moçambique e Angola!*  
(Cecília Meireles, 1998:183)

#### 3. De uma quarta-feira que não é de “cinzas”

Os caminhos percorridos por todos aqueles que leram os textos freudianos, principalmente, os produzidos após 1920, sem dúvida, têm sido de profícuo avanço na interpretação dos aspectos concernentes às mazelas da cidade e da cultura na modernidade.

Nenhum teórico ou estudioso da contemporaneidade pode ignorar a importância do texto freudiano nos estudos sobre a cultura ocidental. Neste aspecto, podemos considerar desde os rígidos estatutos de algumas escolas de psicanálises construídas em nome de Freud, nomeadamente, o funcionamento da IPA, bem como algumas re-leituras do texto freudiano, como o fizeram desde a Escola de Frankfurt até a Escola de Palo Alto (Roudinesco; Plon, 1998).

O texto freudiano é rico em dados que podem ser interpretados a partir do limite de conhecimentos não só do leitor, mas também da época, conforme assinalado por Lacan (1998), mediante a re-leitura que este psicanalista fez dos postulados freudianos à luz do saber da lingüística de Ferdinand de Saussure e de Roman Jakobson e da antropologia de Lévi-Strauss.

Nesta perspectiva, a obra de Freud configura-se em um dos aspectos na leitura do projeto da modernidade. Em outras palavras, nos escritos sobre o inconsciente, Freud trata da questão pertinente ao mal-estar sentido pelo homem ocidental moderno, a saber, o incômodo lugar que ocupa entre a religião (na acepção da palavra), ciência e a técnica: de criador e algoz de si mesmo, eis o mal-estar do homem moderno.

Segundo Rouanet (1993:96), Freud postula que “esse mal-estar, *Unbehagen*, é o desconforto sentido pelo indivíduo em consequência dos sacrifícios pulsionais exigidos pela vida social”. Para Freud, a condição do existir da cultura é a renúncia à concretização dos desejos, do prazer da pulsão.

Alguns historiadores consideram que os questionamentos e análises feitas sobre a cultura em geral, deve-se ao fato de Freud ter nascido em uma família cujo pai era um judeu não ortodoxo e de ter recebido em sua infância os cuidados de uma babá católica que o levava às igrejas cristãs. Freud nasceu no dia 6 de maio de 1856, em Freiburg, na Morávia, que era parte do Império Austro-Húngaro e, atualmente é a cidade de Příbor, da República Theca.

Desde a infância Freud teria tido a oportunidade de reunir na própria casa o saber de duas das mais importantes religiões ocidentais que mais influenciaram no pensamento das lideranças e dos estudiosos no ocidente na modernidade. Podemos observar as análises freudianas sobre a cultura, principalmente, em seus livros *Além do princípio do*

*prazer e Moisés e o monoteísmo*, ambos publicados em 1920 e 1939, respectivamente. (Roudinesco; Plon, 1998).

Desde 1902, Freud se reunia com um grupo de amigos e intelectuais com os quais realizava conferências e discutia casos clínicos. Esse grupo era constituído de artistas e médicos, escritores, intelectuais e cientistas. Para Maciel (1998), ao convocar um grupo de camaradas com profissões tão diversificadas Freud tornou sua obra tão interessante quanto vulnerável à crítica de sua época. Essas críticas, entretanto, foram importantes porque possibilitaram o aprofundamento do saber psicanalítico.

Peres (2002) assinala que Freud sempre esteve preocupado com a transmissão do saber psicanalítico. A autora cita as *Atas da Sociedade Psicológica das Quartas-feiras*, transcritas por Otto Rank, publicadas posteriormente pelas Éditions Gallimard. Nessas reuniões havia artistas, intelectuais, cientistas, educadores, poetas, musicistas, que se encontravam insatisfeitos com as respostas do saber dominante sobre as mazelas da época. O vetor do sentido do sofrimento, desde Freud, é uma interrogação à formação do psicanalista e a transmissão desse saber.

Em 1905, com a publicação de *Os chistes e sua relação com o inconsciente*, Freud assegura à Psicanálise o *status* de método de tratamento e de pesquisa que reúne os acontecimentos do cotidiano e os analisa como temas do campo do saber acadêmico.

Em 1908, a *Sociedade das Quartas-feiras* foi transformada na primeira associação psicanalítica que como tal existiu. E, em 30 de março de 1910, na cidade de Nuremberg, Freud e Sandor Ferenczi (1873-1933), médico psiquiatra e psicanalista, criaram a International Psychoanalytische Vereinigung que mais tarde viria a se chamar International Psychoanalytical Association – IPA. Durante a inauguração dessa Associação, em Viena, Ferenczi fez um discurso no qual reconheceu que o movimento psicanalítico teve três momentos distintos.

Ao primeiro momento, que vai de 1896 até 1907, Ferenczi chamou de “época heróica” porque Freud encontrava-se, praticamente sozinho na luta pelo reconhecimento dos postulados psicanalíticos. Ao segundo momento, entre 1907 e 1909, chamou de “época de Jung”, no qual a Psicanálise, saindo do que era conhecido como “gueto vienense”, passa a receber contribuições da psicologia experimental. Finalmente, nomeou como “época norte-americana”, ao período de 1909 até 1913.

Data desta época a viagem que Freud fez aos Estados Unidos, na companhia de Jung e Ferenczi. Esse acontecimento se deu por ocasião de um convite de Stanley Hall, psicólogo norte-americano, para que Freud apresentasse na Universidade Clark, em Massachusetts, os pressupostos psicanalíticos.

Nas conferências em que Freud tinha como público um grupo bastante diversificado de alunos e profissionais das mais distintas áreas do conhecimento, o tema era o surgimento e desenvolvimento da Psicanálise. Mais tarde, foram publicados os escritos dessas conferências sob o título de *Cinco lições de Psicanálise*. (Jorge; Ferreira, 2002; Roudinesco; Plon, 1998).

Sobre os acontecimentos da época do surgimento do movimento psicanalítico até a criação da IPA, de 1910 até 1918, Nunberg, um psicanalista vienense radicado nos Estados Unidos, escreveu:

Queríamos deixar que o próprio leitor visse como os participantes se influenciavam mutuamente, como aceitavam ou rejeitavam o que lhes era oferecido, e como, vez por outra, eram dominados por influências, emoções e preconceitos alheios ao espírito da psicanálise. Queríamos fazer do leitor uma testemunha das lutas que se desenrolaram na Sociedade vienense e que permitiram aos seus membros, ao mesmo tempo, superar suas resistências e se converter em psicanalistas competentes... (apud Roudinesco; Plon, 1998:720).

A linguagem foi o elemento privilegiado desde o início do movimento psicanalítico. Nas reuniões com os amigos, nas correspondências, nas palestras

proferidas, o que Freud buscava era redimensionar, de forma radical, a construção de um saber sobre a qualidade que pertence ao homem – a liberdade de nomear objetos, de dar significado ao mundo. Com tal propósito, Freud irá nomear a técnica psicanalítica com o sugestivo nome de “*talking cure*”. Este termo foi usado por uma de suas pacientes, porque esta acreditava que a cura para seus sintomas estaria relacionada à narrativa de sua vida.

A teoria freudiana radicaliza o tratamento clínico, pois dá ao sujeito o direito de falar sobre seu sofrimento, apagando desse modo, a fronteira entre a doença e a saúde. Desse modo, podemos acrescentar que o sujeito freudiano é livre, à medida que compreende o desafio de viver essa liberdade de reconstruir os significados de sua doença (Roudinesco, 2000; Roudinesco e Plon, 1998). No espaço da clínica psicanalítica com criança essa liberdade é construída ao ser armada a cena lúdica que, como linguagem, se impõe tanto à criança quanto ao psicanalista.

Neste capítulo apresentamos a clínica psicanalítica com a criança considerando o pressuposto sobre a singularidade do sujeito. Para Freud (1923/1996), devemos considerar também a possibilidade de renovar teoria e técnica, pois ele próprio assinalou que estava sempre pronto tanto para corrigir quanto para modificar o saber psicanalítico, de acordo com a experiência adquirida na clínica. Neste aspecto, a partir do saber freudiano vamos observar que a singularidade da criança encontra-se presente, principalmente, no brincar.

### 3.2 Da clínica psicanalítica com criança

“A psicanálise de crianças não é um campo isolado da psicanálise” (Roudinesco e Plon, 1998:608). Para esses autores, um psicanalista, por sua formação, pode atender

tanto os adultos quanto as crianças. Também Mannoni (1989:57) assinala que “a psicanálise de crianças é a psicanálise”. Por outro lado, devemos ressaltar que o cenário que compõe o quadro de atendimento infantil é bastante peculiar, entre outros aspectos, por conta dos dispositivos utilizados entre os quais, a cena lúdica que se constrói, em geral, a partir do brinquedo.

Freud (1905/1996) postula que a partir das reminiscências dos pacientes adultos é possível construir uma teoria sobre a constituição do psiquismo infantil, pois na análise do adulto o conflito edípico é revivido. Neste sentido, Aberastury (1992:22) compreende que o paciente revive “suas primeiras relações de objeto, sendo imprescindível interpretar estas reações transferenciais (...) como repetições daquelas situações pretéritas”.

A partir da publicação do caso clínico do “pequeno Hans”, em 1909, Freud inaugura tanto a supervisão clínica quanto a psicanálise de crianças (Roudinesco e Plon, 1998). Na função de supervisor do caso, Freud (1909 / 1996:219) irá acrescentar:

O caso clínico, estritamente falando, não provém de minha própria observação. É verdade que assentei as linhas gerais do tratamento e que numa única ocasião, na qual tive uma conversa com o menino, participei diretamente dele; no entanto, o próprio tratamento foi efetuado pelo pai da criança...

Acrescentamos que o atendimento à criança começa a ser introduzido tanto na Europa quanto em países latinos através da medicina, psiquiatria, psicologia e pedagogia. Embora deva ser registrada a importante colaboração que Ferenczi deu a psicanálise de crianças, através da publicação do estudo de caso intitulado “Um pequeno homem galo”, de 1913, coube às mulheres a função de se tornarem as primeiras psicanalistas de crianças (Barros, 1996). Como muitas dessas psicanalistas trabalhavam na área da saúde ou da educação, durante muito tempo prevaleceu a idéia

de que a psicanálise de crianças seria uma espécie de apêndice da pediatria ou da pedagogia.

A publicação do caso do “pequeno Hans”, com sua conseqüente solução, levaria alguns teóricos de áreas da saúde e da educação ao equivocado pensamento de que através da psicanálise as crianças poderiam ser educadas. Neste contexto, Hermine von Hug-Hellmuth (apud Barros, 1996:98) postula que “o papel curativo e educativo da análise de criança consiste em livrá-la de sofrimentos e fornecer-lhes valores estéticos e morais”. A referida psicanalista colabora para consolidar a idéia de que a psicanálise de crianças tem um papel educativo e que só devem ser analisadas crianças com mais de sete anos de idade. Entretanto, Barros (1996) chama a atenção para a importante contribuição de Hermine von Hug-Hellmuth ao fazer uma diferenciação entre os pais reais e os pais da fantasia infantil psíquica.

Mannoni, uma das psicanalistas pioneira no trabalho com crianças, à luz do saber freudiano, postula que tanto a psicanálise de crianças pequenas é possível, quanto apresenta particularidades, entre as quais, a de se escutar não só o discurso infantil quanto o discurso dos pais da criança. Nesse sentido, Mannoni (1989) defende a idéia de que qualquer que seja a idade do paciente, o que deve ser analisado é o desejo e a transferência.

Pérsia (2002) assinala que Mannoni teria aprendido com seus primeiros pacientes que a análise de uma criança supõe analisar a queixa e o pedido que fazem os pais quando consultam o psicanalista. Mannoni (1987:9) nos ensina sobre as queixas dos pais nas entrevistas iniciais: “As queixas dos pais a respeito de sua descendência nos conduzem assim, antes de tudo, à problemática própria do adulto”. Essa afirmativa nos leva a pensar que, algumas vezes, o sintoma apresentado pela criança é sofrimento muito mais significativo para o adulto, cuja ferida narcísica se apresenta ainda mais

exposta, pois o sintoma da criança corresponderia à falência de um projeto. Considerando esta linha de pensamento, acrescentamos que muitas vezes os pedem a solução de um “problema” do filho, mas intimamente esperam que este não seja solucionado, pois de algum modo, é o sintoma da criança que dá sustentação à imaginária e sintomática relação do casal. Por outro lado, alguns pais recorrem à psicanálise com a fantasia de que a clínica devolverá a eles uma criança “curada”. A demanda dos pais é que o analista lhes devolva uma criança idealizada antes mesmo de nascer, daí a idéia e a demanda por um “concerto”, uma cura.

Através do dispositivo clínico da transferência acontece de que os pais acreditem que o analista tem o saber que irá trazer de volta a criança idealizada por eles. Por sua vez, o analista trabalha o desdobramento dessa transferência que possibilitará aos pais implicarem-se no sintoma apresentado pelo filho. Contudo, para Sibemberg (2002), o que alimenta a transferência dos pais é o fato de que estão insatisfeitos com a “limitação” da criança.

Particularmente, quando se trata de iniciar a análise de uma criança com uma doença genética ou neurológica, ao analista cabe também a função de trazer esses pais para a convivência com os limites apresentados, sem deixar, contudo, de possibilitar que aí se instale uma aposta em um sujeito *desejante* atrás do diagnóstico de base orgânica. Desse modo, a psicanálise de crianças poderá apresentar outra peculiaridade: trata-se de que o psicanalista compreende que o atendimento da criança possa ser partilhado com outros profissionais, entre os quais, o médico e o professor.

Assim, quando se trata de uma clínica com criança que apresente algum quadro de patologia orgânica, o psicanalista poderá dialogar com outros campos do saber. Neste aspecto, o diálogo com outros profissionais, principalmente quando a criança apresenta os chamados transtornos do desenvolvimento concernente à área

instrumental, requer do psicanalista que participe dessa rede de conhecimentos que se armam em torno do saber sobre a infância. É por isso que entre todos os conhecimentos acumulados pelo discurso científico, consideramos importante ressaltar o saber neurológico no qual se preconiza que as sinapses, em zonas diferenciadas de sua especificidade, atuam de forma a compensar neurônios que tenham sido danificados devido a alguma lesão. Portanto, nas palavras de Villar (apud Meireles, 2002:218):

Neurônios avariados, irreversivelmente, não podem ser trocados, mas podem ser substituídos funcionalmente por circuitos e trajetos alternativos, em decorrência do brotamento massivo e da sinaptogênese reativa, nos axônios intactos e não lesados que correspondem à degeneração axonal e sináptica adjacente.

Em outras palavras, mesmo nos casos de atendimento de crianças com quadros concernentes à patologia com graves conseqüências neurológicas, principalmente, quando fica evidente que os neurônios foram danificados, qualquer que seja a razão, no mínimo o psicanalista poderá contar com o recurso neurológico da plasticidade cerebral na infância. Nesses casos, desde Lacan (1998:163), o psicanalista *sabe* que “O desejo interessa (...) bem outra coisa, e mesmo coisa completamente diferente do organismo, sem deixar de implicar, em diversos níveis, o organismo”.

Quanto à estratégia usada para iniciar o atendimento da criança, semelhante à clínica com o adulto, consideramos as entrevistas iniciais ou preliminares. Nessas entrevistas, a atenção do psicanalista estará voltada, principalmente, para a queixa que tanto pode ser dos pais quanto de algum profissional da área da saúde ou da área escolar. Dolto (1981), a esse respeito, considera que a aceitação de uma criança em análise se dá a partir do compromisso feito entre os pais, o terapeuta e a criança. Portanto, as entrevistas com os pais não têm um tempo antecipadamente determinado. Dolto (1981:12) esclarece que,

Seja qual for o estado atual aparente, deficiente ou perturbado, o psicanalista visa ouvir, por trás do sujeito que fala, aquele que permanece presente num desejo que a angústia autentica e, ao mesmo tempo, mascara, presente emparelhado nesse corpo e nessa inteligência mais ou menos desenvolvida, e que busca a comunicação com outro sujeito.

Ao apontarmos para o sujeito o foco do conhecimento de si, passamos a considerar o sujeito *desejante*, a subjetividade, que no caso específico da criança, encontra-se por se constituir a partir das marcas estabelecidas pelos pais, atravessados pela cultura. O sujeito que se apropria do desejo através do discurso dos pais, bem como de sua produção que, na clínica, irá se constituir como parte do processo de análise.

Entre os dispositivos clínicos utilizados para que aconteça essa apropriação da produção no processo analítico reconhecemos no brincar a estratégia para a elaboração desse conteúdo que é trazido ao *setting* como um sintoma.

Desde Melaine Klein, pioneira na análise de crianças, a técnica do brinquedo vem sendo um dos poucos pontos de convergência na rede de conhecimentos que estruturam o saber psicanalítico sobre a infância.

Sophie Morgenstern, médica que ao lado de Eugénie Sokolnicka lidera o grupo de psicanalistas de crianças na França, estudou o desenho, o brincar, os contos de fadas e os sonhos infantis como produções infantis que são trazidas à clínica. Em 1937, Morgenstern publicou o livro *Psicanálise Infantil* no qual desenvolve uma teoria a respeito do desenho infantil, passível de ser analisado como o correspondente do sonho do adulto.

Sobre esse trabalho realizado por Morgenstern, Aberastury (1992:35) comenta que “O mais valioso de sua obra é a exposição de seu método de análise mediante desenhos, método surgido durante o tratamento de uma paciente”.

Poulain-Colombier (1998), a respeito da contribuição do dispositivo do desenho infantil na clínica, nos ensina que Morgenstern postula que há uma equivalência entre o desenho infantil e o sonho. Este fato, segundo a autora, representa uma tentativa de ultrapassar o plano teórico, o qual foi estabelecido por Freud, a partir da análise de adultos, representando um avanço que deixará marcas na clínica psicanalítica com criança.

Anna Freud e Melaine Klein são psicanalistas pioneiras do atendimento infantil na Inglaterra. Anna Freud, que defendeu a aplicação dos postulados psicanalíticos na educação infantil, quanto à análise de crianças, seguirá a trilha deixada por Freud (1916; 1932 /1996).<sup>29</sup> Desta forma, em 1927, ao publicar *O tratamento psicanalítico de crianças* refere aos atendimentos de crianças, em Viena, na área da educação com aplicação de pressupostos psicanalíticos (Barros, 1996).

Aberastury (1992:63) nos ensina que para Anna Freud há uma diferença notória no que concerne à análise de um adulto e a análise de uma criança:

No adulto, o superego alcançou já sua independência e não é acessível a influências do mundo exterior (...) Na criança, ao contrário, ainda se encontra a serviço de seus inspiradores – os pais e educadores – ajustando-se a suas exigências e seguindo todas as flutuações da relação com a pessoa amada e todas as modificações de suas próprias opiniões.

Sobre as divergências teóricas entre Anna Freud e Melaine Klein, apontamos as considerações assinaladas por Zornig (2001), entre as quais, a de que Anna Freud teria enfatizado na psicanálise de crianças um aspecto pedagógico ao oferecer orientação aos

---

<sup>29</sup> Freud, no texto *Fluctual nec mergitur*, de 1914, assinala que análise, em particular a psicanálise de crianças, quando bem conduzida, propicia o fortalecimento da convicção adquirida na clínica sobre os pressupostos psicanalíticos. Também nas Conferências XXXIV, de 1932, confirma que a análise de criança corrobora o que já se sabia a partir da análise de adultos porque, entre outros, encontra-se em processo de estruturação psíquica.

pais. A autora acrescenta que Melaine Klein teria privilegiado a vida fantasmática, o que não lhe permitiu valorizar a influência que os pais da realidade exercem sobre a criança.

Zornig (2001) ressalta, a partir da leitura que faz de Rosemberg, uma diferenciação entre a clínica kleiniana de um “sujeito constituído” e o que posteriormente seria conhecida como clínica lacaniana sobre a “constituição do sujeito”. Para Lacan (1994) a criança encontra-se alienada no desejo do Outro, manifestado nas ordens, nos desejos dos pais e educadores. Infante (2000) corrobora o pressuposto lacaniano ao falar desse Outro da realidade imediata, dos cuidados cotidianos os quais contribuem para marcar o lugar da criança na estrutura familiar. São esses cuidados que marcaram o corpo da criança, de maneira que, nas lembranças sejam evocados não os cuidados em si, mas os seus rastros - os toques, os manejos, os sabores e sons.

Walter Benjamin (1987:84) recupera essas “correspondências” no texto “Manhã de Inverno”:

(...) na manhã de inverno, às seis e meia, a lamparina se aproximava de minha cama, lançando ao teto a sombra de minha babá. (...) Quando o fogão já estava abastecido, ela punha uma maçã para assar no forno. (...) Isso sempre se dava àquela hora; apenas a voz da babá perturbava a prática por meio da qual a manhã de inverno costumava me unir aos objetos em meu quarto. A persiana ainda não fora erguida quando já pela primeira vez eu afastava a tranca da portinhola a fim de seguir o rasto da maçã no forno. (...) Então, aguardava pacientemente o momento em que acreditava sentir o aroma espumante que vinha de uma célula da manhã de inverno, mais profunda e mais recôndita que o próprio perfume da árvore no dia de Natal. Lá estava a fruta escurecida e quente, a maçã que surgia diante de mim com algo familiar e, no entanto, mudado, tal qual um velho conhecido que regressara de longa viagem. Era a viagem através do escuro país do calor do fogão, da qual a maçã havia recolhido o aroma de todas as coisas que o dia pusera à minha disposição. E por isso não estranhava que, ao aquecer as mãos em sua superfície brilhante, sempre me constrangesse a dúvida de mordê-la ou não.

Mannoni (1987:65) acrescenta que “Para a criança, são as palavras pronunciadas pelo seu grupo a respeito da doença que vão adquirir importância”. A ênfase na dimensão simbólica compreende uma criança que se constitui desde os primeiros meses de vida. A

diferença apresentada pela teoria lacaniana tem por base o conceito de que primeiro a criança encontra-se alienada ao desejo materno, para que no momento seguinte possa ocorrer a separação. A partir desse movimento, a criança se constitui como sujeito *desejante*, indicativo de que “a constituição da subjetividade advém do campo do Outro.” (Zornig, 2001:120).

Embora as divergências teóricas apontem para uma escuta diferenciada, o brincar se apresenta tanto como dispositivo clínico comum à clínica psicanalítica com a criança, quanto como condição *sine qua non* de subjetivação psíquica.

No texto *Além do princípio do prazer*, Freud (1920/1996) relata que um menino brinca de fazer desaparecer e aparecer um carretel. Freud interpreta que ao brincar dessa maneira o menino elabora a angústia sentida pela ausência da mãe. Neste contexto, segundo Soifer (1992), Freud faz algumas considerações sobre o brincar que servirão de parâmetro para a clínica psicanalítica.

A primeira interpretação diz respeito ao ato de brincar compreendido como realização cultural na qual ocorre uma renúncia ao prazer - aqui condicionado à presença da mãe, que fonte é de prazer e de provisão narcísica. Nesse sentido, a criança encena o desaparecimento / aparecimento do primeiro objeto de amor, a mãe.

A segunda interpretação freudiana relaciona o brincar à repetição da experiência aflitiva. Seguindo essa linha de raciocínio, Freud postula que a criança, ao brincar, troca a posição de passividade imposta pelo sofrimento, assumindo um papel ativo, vingando-se da mãe, mandando-a ir embora.

Mais uma vez, observamos que o texto de Walter Benjamin (1987:106) descreve esse momento de troca da postura passiva diante do sofrimento para a postura ativa de resolução, de enfrentamento:

O tablado com os solícitos animais girava muito próximo ao chão. Tinha a altura na qual melhor se sonha sair voando. A música irrompia, e o menino girava às sacudidelas, afastando-se da mãe. No início tinha medo de abandoná-la. Mas depois percebia como era fiel a si próprio. Estava sentado no trono como leal soberano, governando o mundo que lhe pertencia. Nas tangentes, árvores e indígenas formavam uma guarda de honra. De súbito, reaparecia a mãe nalgum Oriente. (...) Fazia tempo que o eterno retorno das coisas se tornara sabedoria infantil, e a vida uma antiqüíssima embriaguez do poder com a orquestra no centro. Tocasse mais lentamente e o espaço começaria a balbuciar e as árvores a hesitar. O carrossel se tornaria terreno inseguro. E a mãe ficava lá como a haste tantas vezes abordada, à qual, aterrissando, o menino lançava as amarras de seu olhar.

A terceira interpretação freudiana refere o desejo que a criança tem de crescer e poder fazer o que os adultos fazem. Neste contexto, o brincar é comparado à representação artística, principalmente, à tragédia, que impõe ao expectador uma situação aflitiva, mas ao mesmo tempo, propicia prazer.

Freud (1920/1996) considera que assim como no teatro, no brincar existem formas de tornar o que é fonte de desprazer em tema a ser lembrado (encenado) e, elaborado na mente. Essa elaboração se daria na clínica, através do trabalho realizado em análise. Portanto, o brincar ao qual nos reportamos considera o impulso que leva a criança a repetir conteúdos inconscientes através da brincadeira (Jardim, 2002). Em outras palavras, o brincar é também um trabalho de elaboração que desvela significantes que foram inscritos na singular história da criança em seu contexto familiar e social.

É nesta perspectiva que Coriat (1997:189) nos ensina sobre o brincar: “O brinquedo, instrumento chave da Psicanálise em seu trabalho com as crianças, se impôs sobre todas as especificidades (...): a produção de um sujeito do desejo”.

O brincar possibilita à criança a elaboração de conteúdos latentes que, na clínica, é direcionada para o desdobramento da demanda dos pais.

O desdobramento da demanda consiste em que os pais ou os responsáveis pela criança se impliquem na questão apresentada como sintoma. Essa questão poderá ser re-

significada no discurso dos pais, à medida que a clínica possibilita o discurso que emerge desde o brincar. É neste aspecto que compreendemos que o sofrimento infantil é um sofrimento partilhado na família e, por extensão, na cultura.

Desta forma, o brincar na clínica também compreende propiciar à criança um espaço no qual se enquadre a realização de seu projeto psicomotor. As aquisições, singularidade, escolhas, estratégias, enfim, um projeto psicomotor que seja também um projeto cultural à medida que essas aquisições sejam partilhadas pela comunidade em que vive. Ao assumir este projeto, a criança se diferencia em seu sintoma, o qual que se enuncia no diagnóstico ou nas dúvidas do olhar do outro que fala na clínica sobre a criança: sua família, cuidadores, professores e qualquer outro profissional que a tenha encaminhado. Para Yañez (1997:7), é possível dizer que a criança ao brincar

(...) descobre conceitos espaço-temporais, organiza sua imagem e esquema corporal e se relaciona com o mundo que a rodeia. Também resolve os conflitos com estratégias que se sustentam na sua estrutura cognitiva, aprende as possibilidades e limites, acumulando experiências que possibilitam aprimorar seus projetos motores.

### 3.3 A criança, um alegorista na cidade

Sabendo que a experiência autêntica como categoria de análise encontra na criança uma possibilidade de realização (Benjamin, 1984), poderemos desenvolver o argumento de que a criança, bem mais do que uma alegoria, pode ser um alegorista na cidade.

Considerando a hipótese de que a criança é um alegorista, ressaltamos o pensamento de Peixoto e Rouanet (1992) que nos ensinam sobre a afirmativa de que a criança é uma alegoria na cidade. Tal idéia corresponde ao pensamento benjaminiano

sobre uma forma de existência que privilegia o modo como a criança brinca, a saber, o brincar a partir de fragmentos, cacos e destroços. A construção do brincar, eis a possibilidade vislumbrada pela criança ao reunir fragmentos, eis o alegorista que caminha juntando os cacos/brinquedos, como o catador de lixo baudelaireano.

Callado (2006:157) destaca que o potencial da alegoria reside em sua destrutividade e, nesse aspecto, acrescenta a autora que “o objetivo de encontrar saídas, a induz a ver caminhos por toda parte, sobre os fragmentos, mesmo diante de um obstáculo ao sentido – o vazio”. Diante da possibilidade de brincar, a criança recupera, rememora, (re) criando o brinquedo:

(...) nada é mais adequado à criança do que irmanar em suas construções os materiais mais heterogêneos – pedras, plastilina, madeira, papel. Por outro lado, ninguém é mais sóbrio em relação aos materiais do que crianças: um simples pedacinho de madeira, uma pinha ou uma pedrinha reúne em sua solidez, no monolitismo de sua matéria, uma exuberância das mais diferentes figuras.

E ao imaginar bonecas de bétula ou de palha, um berço de vidro ou navios de estanho, os adultos estão na verdade interpretando ao seu modo a sensibilidade infantil. Madeira, ossos, tecidos, argila, representam nesse microcosmo os materiais mais importantes, todos eles já eram utilizados em tempos patriarcais, quando o brinquedo significava ainda a peça do processo de produção que ligava pais e filhos. Mais tarde vieram os metais, vidro, papel e mesmo o alabastro (Benjamin, 1984: 69).

Nesse sentido, a infância é considerada por Walter Benjamin como possibilidade de uma experiência autêntica – *Erfahrung*. A rememoração, por esse motivo, guarda certa proximidade com o sentido de infância, pois é possível tecer as lembranças de cada sujeito aos aspectos da história que são comuns a todos - a cultura. A partir do objeto cultural se apreende o que sendo íntimo, interno, particular, encontra-se como filigrana na história de cada sujeito, eis como é possível vivificar a experiência, torná-la autêntica, mesmo não sendo possível generalizá-la.

Freud (1924/1996), no Congresso de Psicanálise em Budapeste, destaca o fato de que, em termos de processo de subjetivação, não é possível haver comparação.

Acrescenta ainda que, pertence ao futuro da psicanálise uma nova configuração da técnica e dos dispositivos da análise. A nova situação prevista por Freud consiste na análise de membros de uma camada social diferenciada dos analistas, a saber, o homem do povo, entre os quais, encontra-se a criança, embrutecida pelas condições precárias de vida ou pela neurose e que, beneficiada pelo tratamento psicanalítico, possa se tornar um trabalhador eficiente na comunidade.

Ora, a previsão de Freud, nós a vemos configurada em nossos dias: a psicanálise no ambulatório público, nos hospitais e nas instituições públicas, e mais recentemente, nos CAPS, NAPS e CRAS, que atendem a uma camada da população diferenciada da classe social a qual pertence o psicanalista.<sup>30</sup>

Freud (1924/1996) também adverte sobre a realidade do homem do povo cuja vida não exerce um atrativo que o motive a se interessar pelo tratamento psicanalítico. Neste aspecto, é importante refletir sobre as condições sociais e as estratégias que possibilitam a vida em sociedade. Entretanto, adverte Freud que, qualquer que seja a configuração dada ao tipo de intervenção psicanalítica, é certo que seguir os parâmetros de que não seja tendenciosa a clínica psicanalítica. A afirmativa de Freud encontra eco nas palavras de Correia-Krutzen (2001:55): “No que se trata da enunciação, não faz nenhuma diferença para nós se o sujeito é pobre ou rico, proletário ou capitalista”.

Por outro lado, Vasconcelos (1985) argumenta que Freud nem ao menos poderia imaginar o quão seria necessário levar em conta as variáveis sociais e econômicas nesse processo adaptativo da técnica psicanalítica. Acrescentamos que, Freud também não

---

<sup>30</sup> Centro de Atenção Psicossocial – CAPS; Centro de Referência da Assistência Social – CRAS; Núcleo de Assistência Psicossocial – NAPS são, desde 1992, modelos de atendimento básico à saúde mental e de inserção social Nos livros da coleção Primeiros Passos, n. 39 e 161. Ed. Brasiliense, “O que é psicologia social” e “O que é psicologia comunitária”, de Silvia T. M. Lane (1989) e Eduardo M. Vasconcelos (1985), respectivamente, registra-se que o trabalho do psicólogo em comunidade surge com as experiências de Jacob Levy Moreno (1889-1974), no começo do século XX, com improvisações de dramas representados por crianças.

poderia imaginar que o trabalho do psicanalista, no atendimento de crianças em ambulatórios de especialidades clínicas, seria realizado em equipe multidisciplinar e que tal fato exigiria do psicanalista tecer os vários conhecimentos sobre a criança a fim de trabalhar de modo interdisciplinar.

Consideramos, portanto, que Freud deixou uma questão importante para os futuros psicanalistas: combinar saber psicanalítico e reflexão sobre a sociedade na qual ocorre o processo de subjetivação. É neste aspecto que considero que a obra de arte pode auxiliar nessa reflexão, pois desvela a cultura e as marcas da sociedade.

Para Walter Benjamin, a modernidade é analisada a partir do ponto em que confluem “processo de industrialização capitalista, desenvolvimento urbano, técnica de reprodução e produção literária” (Kothe, 1991:8). É esse o modelo que Walter Benjamin segue tanto em sua análise da obra de arte quanto nos fragmentos escritos no livro *Infância em Berlim por volta de 1900*.

Nunca é demais lembrar que, ao escrever sobre a infância em Berlim, Walter Benjamin (re) cria poeticamente os labirintos da cidade por onde a criança caminha e se deixa perder. Trata-se de um texto escrito logo após desistir do suicídio, e que, embora seja comparado por seu autor a um mergulho “nas profundezas da memória” (Scholem, 1987:188), é um texto conformado, segundo seu autor, “às contingências do mercado” (Scholem, 1993:33).

Freud (1907b/1996), por sua vez, nos pergunta se deveríamos procurar no período da infância as pistas sobre a atividade imaginativa. Ressalta que a atividade/ocupação da criança é o brincar, relacionando tal atividade ao comportamento criativo do escritor. Nesse aspecto, o brincar se encontraria em oposição à realidade.

Essas informações ampliam a compreensão do pondo de vista do saber psicanalítico, segundo o qual Freud assinala que um desejo se impõe na criatividade, no

brincar. Esse desejo que movimenta a atividade imaginativa se adapta às impressões que a criança e o escritor têm da vida. Freud (1907b/1996:153) acrescenta:

O trabalho mental veicula-se a uma impressão atual, a alguma ocasião motivadora no presente que foi capaz de despertar um dos desejos principais do sujeito. Dali retrocede à lembrança de uma experiência anterior (geralmente da infância) na qual esse desejo foi realizado, criando uma situação referente ao futuro que representa a realização do desejo. O que cria então é um devaneio ou fantasia, que encerra traços de sua origem a partir da ocasião que o provocou e a partir da lembrança. Dessa forma o passado, o presente e o futuro são entrelaçados pelo fio do desejo que os une.

Nessa linha de pensamento a composição “*Você, você: uma canção edipiana*”, (Chico Buarque, 1998/2006: 214), acrescenta elementos novos à reflexão sobre a criança, pois consideramos a clínica psicanalítica fundamentada nos pressupostos freudianos para podermos analisar o conteúdo e a estrutura de linguagem dessa música.

Ressaltamos o fato de que nessa composição a criança se manifesta, fala, interroga, pretende interferir na realidade significando através do que vivencia ao lado do adulto. A criança assume a autoria, não depende do adulto para falar, nomear. Temos uma criança freudiana, capaz de significar, de formular os interrogantes anteriormente mediados por adultos.

Nesse sentido, observamos que a questão até agora trabalhada, a criança como alegoria na cidade, a partir dessa música “*Você, você: uma canção edipiana*,” possibilitará o desdobramento do sentido de alegoria em Walter Benjamin, a fim de retomar a questão freudiana de que a criança dá um sentido próprio, particular, ao que foi vivenciado. E, se a partir da clínica freudiana ocorre essa mudança, na obra de arte a criança passa a ser escutada também.

Nessa perspectiva, as perguntas que são feitas pela criança na composição “*Você, você*” revelam-na distanciada do conceito ocidental do início do século XX. Tal fato

a aproxima da criança benjaminiana e freudiana – comparável às mudanças ocorridas em termos de condições sociais e históricas restritas ao tempo da modernidade.

Combinadas aos múltiplos acontecimentos, desde o campo da economia, à arte e ao saber da técnica e da ciência, as mudanças teóricas sobre a representação da criança podem ser localizá-las a partir de um determinado período ou determinado acontecimento. Entretanto, é importante ressaltar que os fenômenos fragmentados em determinado tempo e espaço nos poupam o exercício enriquecedor de acolher os fatos e relacioná-los. Por isso, as mudanças teóricas em relação à criança que são visíveis na obra de arte nos aproximam do pensamento freudiano sobre a criança na modernidade, de sua capacidade de concluir, relacionar e criar um sentido novo para cada acontecimento. É dessa criança que nos fala a composição de Chico Buarque:

*Que roupas você veste, que anéis?  
Por quem você se troca?  
Que bichos feroz são seus cabelos  
Que a noite você solta?  
De que é que você brinca?  
Que horas você volta?  
Seu beijo nos meus olhos, seus pés  
Que o chão sequer não tocam  
A seda a roçar no quarto escuro  
E a réstia sob a porta  
Onde é que você some?  
Que horas volta?  
Que é essa voz?  
Que assombração  
Seu corpo carrega?  
Terá um capuz?  
Será o ladrão?  
Que horas você chega?  
Me sobre novamente as canções  
Com que você me engana  
Que blusa você, com o seu cheiro  
Deixou na minha cama?  
Você quando não dorme  
Quem é que você chama?  
Para quem você tem olhos azuis  
E com as manhãs remoça?  
E à noite, para quem  
Você é uma luz  
Debaixo da porta?*

*No sonho de quem  
Você vai e vem  
Com os cabelos  
Que você solta?  
Que horas, me diga, que horas, me diga  
Que horas você volta?*

A memória discursiva da composição evoca o sentimento amoroso que tudo quer saber sobre o objeto amado. Vasculhar seus pensamentos da mesma forma como espreitar seus gestos, a fim de adivinhar seus mínimos desejos, para ao fim tentar satisfazê-los.

No início da vida, a criança elege como objeto amoroso aquele que é o Outro Primordial, que a introduz nos caminhos da paixão, do *pathos*, primeiro atendendo suas necessidades vitais, para depois, com sua ausência, fisgá-la no campo do desejo (Zornig, 2001).

No ambiente em que se configura a composição, o quarto da criança, encontram-se o medo da assombração, do bicho, o capuz, que revela mais do que oculta, também o ladrão. As perguntas encontram respostas em seu próprio enunciado: “*Que roupa você veste, que anéis? Por quem você se troca? (...) Onde é que você some? Que horas você volta?*”.

Qual o objetivo dessas indagações? Trata-se de mais uma brincadeira infantil de fazer inumeráveis perguntas. Freud (1926/1996) assinala que em idade precoce a criança sabe como utilizar-se de símbolos para revelar seu conhecimento sobre a sexualidade e a origem da vida. Relata, em 1920, sobre a carta de uma mãe que ficou surpresa quando a filha de menos de quatro anos relacionou o nascimento dos bebês ao casamento e de seu conhecimento sobre a origem do mundo como uma obra de Deus, simbolicamente, pai da humanidade. Sobre esse episódio, Freud considera que a criança relaciona a criação divina à sexualidade (Freud, 1920/1996).

No texto *Uma recordação da infância de Dichtung und Wahrheit* (Freud, 1919/1996), Freud adverte que a psicanálise possui um campo teórico próprio que não poderá ser ampliado de forma demasiada cujo saber não pode ser aplicado às situações que possam ser consideradas inadequadas. Aqui, considero que Freud, ao mesmo tempo em que possibilita estender o estudo psicanalítico para as diversas áreas do saber humano, convoca o psicanalista a uma reflexão sobre a extensão desse conhecimento.

Assinalamos que em “*Você, você; uma canção edipiana*”, a “isca” que se apresenta aos incautos se encontra já no subtítulo: uma canção edipiana. Explico: Freud (1987/1996: 211) em carta a um amigo, escreve:

O que temos diante de nós são falsificações da memória e fantasia – estas referentes ao passado ou ao futuro. Conheço mais ou menos as leis segundo as quais se agrupam essas estruturas e os motivos pelos quais são mais fortes do que as lembranças verdadeiras.

Por tudo que já foi observado quanto às composições de Chico Buarque, é válido perguntar se o subtítulo dessa música é um jogo lingüístico, uma brincadeira, uma ironia, no sentido de perguntar em que momento teórico se encontra a idéia que temos na contemporaneidade sobre a criança. E por extensão, refletir sobre qual é a criança que hoje se apresenta à clínica psicanalítica.

As primeiras pistas para essas respostas, observamos, são possíveis de encontrar nas análises de Walter Benjamin, principalmente, nos labirintos percorridos pela criança na cidade de Berlim - mas não antes da catástrofe provocada pela guerra. Nos labirintos da Berlim do pós-guerra quando centenas de crianças brincavam com os destroços dos edifícios, das casas, dos dejetos de suas casas, do que restou dos sonhos de suas famílias - aniquiladas pela superinflação, posterior aos dramáticos acontecimentos que marcaram a Europa, provocados pelo nazismo e o fascismo. Esse é o momento de perguntarmos sobre o brincar infantil que faz com que a criança da

longínqua Berlim se aproxime da criança das composições buarqueanas: a (tragi)cidade de Berlim é a mesma das ruas da metrópole, apenas não há guerra que justifique o desespero e a falta de perspectiva da criança.

Por isso, para o filósofo Walter Benjamin (1991:157):

Nunca há um documento de cultura que não seja, ao mesmo tempo, um documento da barbárie. E, assim como ele não está livre da barbárie, também não o está o processo de sua transmissão, transmissão na qual ele passou de um vencedor a outro. Por isso, o materialista histórico, na medida do possível, se afasta dessa transmissão. Ele considera com sua tarefa escovar a história a contrapelo.

Também encontramos pistas para responder a pergunta sobre a criança que encontramos na clínica psicanalítica em uma estrofe na qual existe o eco das análises de Walter Benjamin, a partir da apocatástase de Orígenes, na letra dessa composição de Chico Buarque (2006:238) cujo título é “*O que será (À flor da terra)*”:

*O que será que será  
Que todos os avisos não vão evitar  
Porque todos os risos vão desafiar  
Porque todos os sinos irão repicar  
Porque todos os hinos irão consagrar  
E todos os meninos vão desembestar  
E todos os destinos irão se encontrar  
E mesmo o Padre Eterno que nunca foi lá  
Olhando aquele inferno vai abençoar  
O que não tem governo nem nunca terá  
O que não tem vergonha nem nunca terá  
O que não tem juízo.*

Encontramos em Freud (1914a/1996) outra resposta na argumentação de que o homem pode se sentir desamparado em um mundo em que os atos de crueldade e a barbárie prevaleçam - como acontece durante a guerra. Entretanto, Freud ensina que, esse desamparo é motivado pela desilusão que o sujeito sente por acreditar na bondade e no altruísmo humano. Nesse mesmo texto, Freud acrescenta que os impulsos primitivos, as paixões humanas, durante o desenvolvimento, passam por um processo

que vai da necessidade de aceitação pelo corpo social até às formações psíquicas de defesa. São as formações psíquicas de defesa que, aparentemente, transformam egoísmo em altruísmo e piedade.

Por outro lado, é observado na clínica que, essa aparente transformação, na verdade é uma ambivalência, não rara direcionada a um só objeto. Por conseguinte, Eros - a necessidade de ser amado, bem como as reivindicações da cultura, através da educação, “transformam” sentimentos de ódio em amor.

Freud esclarece que, a sociedade, o Estado e a comunidade, em períodos como a guerra, obedece às paixões; em tempo de paz, racionalizam seus interesses para satisfazerem essas mesmas paixões (Freud, 1914a/1996). Portanto, as reivindicações da cultura que tanto exigem da criança manifestações de obediência às regras sociais, são as primeiras que o adulto deixa de lado, em nome da necessidade de sobrevivência.

A cidade moderna capturada pela poética de Baudelaire, quando refletida nas vitrines, retira do sujeito a capacidade de olhar (Matos, 1999). Entretanto, as composições de Chico Buarque revelam o olhar refletido na obra de arte que se torna esse espaço apropriado para a leitura sobre a cidade moderna ao expor seus guetos, territórios (Chico Buarque, 2006:439):

*Lá não tem brisa  
Não tem verde-azuis  
Não tem frescura nem atrevimento  
Lá não figura no mapa  
No avesso da montanha,  
É labirinto  
É contra-senha  
É cara a tapa  
Fala, Penha  
Fala, Irajá  
Fala, Olaria  
Fala, acari, Vigário Geral  
Fala, Piedade  
Casas sem cor  
Ruas de pó, cidade*

Que não se pinta  
Que é sem vaidade  
Vai, faz ouvir teus acordes  
Do choro-canção  
Traz as cabrochas e a roda de samba  
Dança teu funk, o rock, forró, pagode, reggae  
Teu hip-hop  
Fala na língua do rap  
Desbanca a outra  
A tal que abusa de ser tão maravilhosa  
Lá não tem moças douradas  
Expostas, andam nus  
Pelos quebradas teus exus  
Não tem turistas  
Não sai foto nas revistas  
Lá tem Jesus  
E está de costas  
Fala, Maré  
Fala, Madureira  
Fala, Pavuna  
Fala, Inhaúma  
Cordovil, Pilares  
Espalha tua voz  
Nos arredores  
Carrega a tua cruz  
E os teus tambores  
Vai, faz ouvir os acordes do choro-canção  
Traz as cabrochas e a roda de samba  
Dança teu funk, o rock, forró, pagode, reggae  
Teu hip-hop  
Fala na língua do rap  
Fala no pé  
Dá uma idéia  
Naquela que te sombreia  
Lá não tem claro-escuro  
A luz é dura  
A chapa é quente  
Que futuro tem aquela gente toda  
Perdido em ti eu ando em roda  
É pau, é pedra  
É fim de linha  
È lenha, é fogo, é foda  
Fala, Penha  
Fala, Irajá  
Fala, Encantado, Bangu  
Fala, Realengo...  
Fala, Maré  
Fala, Mereti, Nova Iguaçu  
Fala, Paciência

Compreendemos que criança que se encontra na clínica poderia ser o alegorista dessa cidade, aquele que tem a mesma capacidade do poeta de Baudelaire, de transformar o lixo que encontra nas ruas em objeto lúdico – poema/brinquedo.

Lembramos que o brincar, na clínica, tem o mesmo *status* do sonho. Portanto, brincar com as palavras, brincar com os *restos*<sup>31</sup> pode ser também uma postura que na clínica possibilite à criança re-significar os conteúdos que levam ao sintoma. Esse sintoma que na criança está presente no corpo como enigma, poderá ser re-significado na cena lúdica. Por conseguinte, a cena lúdica não pode estar restrita ao uso de determinado brinquedo ou de determinado ambiente. Usamos as palavras de Coriat (1997:192) para esclarecer:

A atividade lúdica, o que nós sérios adultos, chamamos com complacência, de “brincadeira”, é um longo trabalho de elaboração por parte da criança. Trabalho que consiste em outorgar um sentido a estes significantes, sentido que não é outro que o da situação que a criança desenvolve no cenário lúdico.

Considerando o subtítulo, “*uma canção edipiana*” - da música de Chico Buarque- percebe-se uma irônica convocação, pois questiona sobre a atualidade de nossas concepções psicanalíticas. Acreditamos que a criança encontra-se na obra de arte como estava nos livros e nos brinquedos pesquisados por Walter Benjamin, exposta, revelando o sofrimento e o sintoma partilhado por sua família e grupo social. Contudo, muito mais que uma alegoria da cidade, a criança é também o seu alegorista, nas palavras de Grawunder (1996:121):

O olhar melancólico do alegorista, sobre os inúmeros fragmentos de universos humanos, sob o critério da reflexão e da emoção, faz evocar

---

<sup>31</sup> No sentido freudiano, os restos diurnos são acontecimentos recentes que se aliam aos desejos inconscientes não realizados, mas que encontram no espaço onírico o aliado para a sua realização (Freud, 1900/1996). Na clínica com crianças, a cena lúdica é esse espaço no qual os restos diurnos podem ser acolhidos e, através da transferência, relacionados ao sintoma.

símbolos, imagens, conceitos, poesia, associações, que são tecidas no seu universo subjetivo, para conjugação e síntese num texto.

Nesse sentido, na clínica a criança comparece, às vezes, como é encontrada: no “*sinal fechado*”, ora trabalhando ora furtando, seguindo pelas ruas da cidade “*catando a poesia que entornas no chão*”, sempre nos questionando: “*de que é que você brinca?*”

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ai, palavras, ai, palavras,  
íeis pela estrada afora,  
erguendo asas muito incertas,  
entre verdade e galhofa,  
desejos do tempo inquieto,  
promessas que o mundo sopra...*  
(Cecília Meireles, 1998:183)

O saber da psicanálise, pelos conhecimentos acumulados ao longo de sua construção teórica, é um mosaico. Nesse mosaico podemos perceber a contribuição de vários teóricos, inclusive, daqueles que, ao criticarem os postulados freudianos se tornaram importantes porque, dessa forma, contribuíram para a confirmação e enriquecimento da teoria freudiana.

A psicanálise tem se confrontado com o sintoma como um fenômeno do qual o homem se faz refém ao tentar responder às exigências culturais. Por outro lado, sabemos que a psicanálise também aprecia o sintoma como manifestação do campo de subjetividade do sujeito, naquilo em que ele se confirma como singular, adoecido, porém não incapaz de se confrontar com sua verdade - o sintoma.

Este estudo, conforme assinalamos na Introdução, reconhece o valor dado por Freud à arte e à literatura, sabendo de suas limitações para fazer uma interpretação somente a partir de dados que não surgem no processo terapêutico. Contudo, reafirmamos que Freud pôde encontrar na obra de arte aspectos culturais que se manifestam, e que não dependente da vontade do artista ou do escritor, pois a arte é um bem cultural, portanto, é permeável ao contexto histórico-social. Neste aspecto, o estudo da arte também é o estudo da cultura de um povo, que reflete através da arte o seu modo

de pensar, sentir, bem como de armar estratégias para o enfrentamento dos conflitos sociais.

A metodologia usada para o estudo dos conteúdos histórico-sociais e conteúdos lingüísticos das composições de Chico Buarque demonstrou a atualidade tanto da análise benjaminiana da criança como alegoria quanto das concepções freudianas sobre a criança na contemporaneidade.

Neste viés metodológico, sabemos que a obra de Walter Benjamin, segundo seus comentadores, contempla várias possibilidades de leitura, mas é unânime a idéia de que todas essas leituras convergem para o tema dos conflitos humanos na modernidade. Desse modo, em 1928, no livro “Rua de mão única” (Benjamin, 1987:23) o filósofo escreveu:

A liberdade do diálogo está se perdendo. Se antes, entre seres humanos em diálogo, a consideração pelo parceiro era natural, ela é agora substituída pela pergunta sobre o preço de seus sapatos ou de seu guarda-chuva. Fatalmente, impõe-se em toda conversação o tema das condições de vida, do dinheiro.

No segundo capítulo, as composições de Chico Buarque foram tomadas como texto escrito e, portanto, estudadas no contexto da análise literária, pois desvelando significados, evocaram novos sentidos, delimitaram tempo e espaço em uma configuração mítica que se encontra nos limites da subjetividade de quem as lê ou escuta.

Compreendemos que tanto o pensamento de Walter Benjamin quanto as composições de Chico Buarque, ao problematizarem a vida da criança, possibilitam a leitura do sofrimento humano como não circunscrito a uma etapa da vida, pois todos se encontram capturados nas contingências que configuram a vida na cidade. Desse modo, o sofrimento, a neurose se apresenta como discurso, apelo ao Outro.

Na clínica psicanalítica com criança aprendemos, desde os pioneiros da psicanálise até os dias de hoje, que na primeira infância o sofrimento captura e interfere no desenvolvimento neuropsicomotor, e torna a criança refém do outro. Esse tema desenvolvido no terceiro capítulo evoca a complexidade do atendimento das crianças que em sua particularidade utiliza a cena lúdica e o desdobramento da demanda dos pais ou cuidadores da criança.

A nomenclatura e as diversas teorias psicanalíticas atuais apontam para as psicoses não-decidas e o autismo. A partir da segunda infância, essas teorias psicanalíticas, considerando a neurose, assinalam que o sofrimento pode levar às inibições, às manifestações psicossomáticas, às adições (Bernardino, 2004; 2006). Desse modo, a clínica com a criança não se configura por um saber impermeável ao tempo, ao campo social e histórico. Ao contrário, por tratar-se de um conhecimento sobre um ser que se estrutura, em construção, a clínica com criança encontra-se ancorada na dinâmica interdisciplinaridade, na busca de um saber que não se esgota em determinado conhecimento, ao contrário, recupera sentidos a partir de outros campos, no caso específico do nosso trabalho, discute a infância a partir da composição de Chico Buarque.

Aprendemos que o brincar, dispositivo clínico e espaço terapêutico privilegiado na clínica com criança, não é somente um dispositivo circunscrito aos objetos determinados pela sociedade. O brincar deverá ser vislumbrado como linguagem, palavra, movimento – lapsos, ironias, chistes, ato falho, sonhos etc., que são trazidas à clínica através das narrativas da criança, apresentada na cena lúdica.

O brincar é aliado da criança no processo de subjetivação. O tédio, a repetição, o autômato, assombram a cidade apenas porque os homens quase não brincam. É preciso ser um alegorista, catar o lixo - restos diurnos e transformá-lo em brinquedo ou poesia.

Compreendemos que a questão sobre a criança como alegoria na cidade é uma concepção filosófica de Walter Benjamin que permite aprofundar a leitura sobre o sintoma na clínica, à medida que a criança é considerada como parte da comunidade. O processo de subjetivação se constitui nas relações sociais, pois desde Freud (1930/1996) entendemos que o sintoma, resposta às exigências culturais, encontra-se configurado nos laços sociais.

Walter Benjamin faz a leitura do processo de produção cultural de forma que “A pesquisa, mesmo sendo (e) levada a um nível filosófico, não esquece o histórico-social concreto” (Kothe, 1976:80). Ao destacar da elaboração da obra de arte, o “teor de verdade” e o “teor coisa” recupera “acessórios essenciais que fazem a materialidade, a historicidade e caducidade da obra” (Gagnebin, 1994:52).

No segundo capítulo, a partir dessa perspectiva, compreendemos também que a leitura das composições de Chico Buarque, fundamentada na leitura benjaminiana, principalmente no que concerne à infância, não poderia deixar de considerar que a criança, quase sempre, vive sob a responsabilidade de um adulto, que participa de uma comunidade, de uma cidade, de um país e, esse adulto, encontra-se à mercê de circunstâncias, de contingências a que estamos todos circunscritos.

As composições de Chico Buarque ora apontam as mazelas sociais ora apontam nosso olhar vacilante diante dos conflitos sociais: somos o “Seu moço” a quem se dirige a mãe na música “O meu guri”. Escutamos o relato, mas é só isso?

Aprendemos com Freud (1911; 1920/1996) que a criança dá sentido a tudo que vivencia, interroga os adultos sobre os fatos e faz sintoma ali onde o adulto vacila. O brincar apresentado no terceiro capítulo refletiu sobre o fato de que a cena lúdica evoca os fragmentos de fatos, verdadeiros “restos diurnos” que os adultos desprezam como se fossem “lixo”. Atenta, a criança cata, junta os fragmentos do cotidiano para dar ao fato

uma interpretação original. Nesse sentido, na cena lúdica a criança é uma alegoria da cidade. Mas é justamente na destrutividade, ao evocar o luto –*Trauer* - em pleno jogo – *Spiel*- que a criança assume o paradoxo da cena lúdica, da tragi (cidade), o luto elaborado no brincar. Brincar este que significa rememorar os aspectos mais trágicos do alegorista da cidade: dar um re-significado ao lado trágico de nossas vidas na cidade.

No espaço da clínica, por conseguinte, a escuta não poderia se fechar aos amplos espaços da cidade, à cotidiana vida da criança que nos interroga brincando. As conseqüências de fechar as portas para a vida da criança na cidade? Para responder será necessário outro estudo, novas reflexões, outras concepções filosóficas, talvez outras composições. Seria necessário outro momento teórico, embora tenhamos como certo que as concepções filosóficas ora apresentadas possam se juntar a essas novas reflexões que nosso estudo pretende possibilitar.

Neste estudo o objetivo foi apresentar os postulados freudianos sobre as vicissitudes do processo de subjetivação da criança, investigando as aproximações desses postulados das concepções filosóficas benjaminianas e, desse modo, poder pensar sobre a criança na clínica psicanalítica. Compreendemos, por tudo aqui estudado, que o psicanalista deve estar atento à cultura, ao contexto histórico-social, conforme assinalou Freud em seus postulados.

Concluimos que a criança deveria encontrar no espaço terapêutico a possibilidade de viver a experiência autêntica através do brincar. Portanto, estar atento à criança na metrópole é antes de tudo uma questão ética, é possibilitar que a brincadeira/história seja encenada/narrada a *contrapelo*.

## R E F E R Ê N C I A S

- ABBAGNANO, N. (2000). *Dicionário de Filosofia*. (Trad. Alfredo Bossi; Ivone C. Benedetti) – 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes.
- ABERASTURY, A. (1992). *Psicanálise da criança: teoria e técnica*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- ABREU, C. (s/d). *Poesias completas de Casimiro de Abreu*. Rio de Janeiro: Ediouro.
- ALMEIDA JR., A. M. (1983). Do declínio do Estado Novo ao suicídio de Getúlio Vargas. In: FAUSTO, B. (Org.) *História da civilização brasileira*. Tomo III, Vol. 3, Sociedade e Política - 2ª ed. - São Paulo: DIFEL, p. 225-294.
- ANDRADE, M. (1989). *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*. - 26ª ed. - Belo Horizonte: Editora Itatiaia.
- ANDRADE, O. (1988). *Oswald de Andrade – 2ª ed.* – São Paulo: Nova Cultural.
- ARENDT, H. (1987). O corcunda In: *Homens em tempos sombrios*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 133-176.
- ARIÈS, P. (1981). *História social da criança e da família*. (Trad. Dora Flaksman) -2ª ed.- Rio de Janeiro: Guanabara.
- BALTAR, E. (2006). *Aproximación a Walter Benjamin através de Baudelaire*. A Parte Rei, (46), jul. Disponível em <<http://serbal.pntic.mec.es>> Acesso em 08 dez. 2006.
- BAKHTIN, M. (MOLOCHINOV). (1997). *Marxismo e filosofia da linguagem*. (M. Lahud e Yara F. Vieira) - 8ª ed.- São Paulo: Hucitec.
- BANDEIRA, M. (1993). *Estrela da vida inteira* - 20ª ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- BARENBOIM, D.; SAID, E.W. (2003) *Paralelos e paradoxos: reflexões sobre música e sociedade*. (trad. Hildegard Feist). São Paulo: Companhia das Letras.
- BARROS, I.G. (1996). *Hans e o pequeno homem galo: comentários sobre os primórdios da teoria e da técnica em análise de crianças*. *Revista Brasileira de Psicanálise*. 4, (1): 93-106.
- BATISTA, A. (1995). A escrita feminina e o semblante In: SADALA, G.; JIMENEZ, S. *A mulher: na psicanálise e na arte*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria.
- BAUDELAIRE, C. (2006). Flores do mal In: JUNQUEIRA, I. (Org.) *Charles Baudelaire: As flores do mal* -1ª ed. especial, bilíngüe- Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- BENJAMIN, W. (1987). *Rua de mão única*. Obras Escolhidas II, (trad. R. R. Torres Filho) – 2ª ed. – São Paulo: Brasiliense.

- BENJAMIN, W. (1984). *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. (trad. M. V. Marazzi) São Paulo: Summus.
- BENJAMIN, W. (1991). Walter Benjamin: sociologia. In: KOTHE, F. (Org.) *Walter Benjamin: sociologia*. – 2ª ed.- São Paulo: Editora Ática.
- BENJAMIN, W. (1994). *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas (trad. S. P. Rouanet) -7ª ed. – São Paulo: Brasiliense.
- BENJAMIN, W. (1999). *Walter Benjamin, selected writings*. Vol. 2, part 2(1931-1934), JENNINGS, M.; EILAND, H.; SMITH, G. (Ed.). Cambridge, Massachusetts, and London, England: The Belknap Press of Harvard University Press.
- BENJAMIN, W. (2000a). *Charles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo*. Obras escolhidas III. (trad. J. M. Barbosa; H. A. Baptista) São Paulo: Brasiliense.
- BENJAMIN, W. (2000b). *A modernidade e os modernos*. (trad. Heindrun K. M. Silva; Arlete Brito; Tânia Jatobá). – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro.
- BENJAMIN, W. (2004). *Origem do drama trágico alemão* (trad. J. Barrento) Lisboa: Assírio & Alvin.
- BENJAMIN, W.; SCHOLEM, G. (1993). *Correspondência* (trad. Neusa Soliz). São Paulo: Perspectiva.
- BERNARDINO, L. M. F. (2004). *As psicoses não-decididas da infância: um estudo psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- BERNARDINO, L. M. F. (2006). A abordagem psicanalítica do desenvolvimento infantil e suas vicissitudes. In BERNARDINO (org.) *O que a psicanálise pode ensinar sobre a criança, sujeito em constituição*. São Paulo: Escuta. p. 19-41.
- BINIMELIS, C. Q. (2006). *Em torno das origens da Geopolítica alemã*. Revista Intellector, Vol. III, (5), jul./dez., Rio de Janeiro. Disponível em < <http://www.revistaintellector.cenagri>. Acesso em 21 nov. 2006.
- BOLLE, W. (2000). *A fisionomia da metrópole moderna: representação da história em Walter Benjamin*. – 2ª ed. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- BUCK-MORSS, S. (2002). *Dialética do olhar: Walter Benjamin e o projeto das passagens*. (Trad. Ana Luiza Andrade), Belo Horizonte: Editora UFMG; Chapecó: Editora Universitária Argos.
- CABELLO, A.R. G. (2000). *Contexto sócio-político-cultural e a canção de Chico Buarque e a de Paulinho da Viola*. Universidade Estadual Paulista, Uniletras, dez., (22), 237 – 263.
- CALLADO, T. C. (2006). *Walter Benjamin e a experiência da origem*. Fortaleza: EdUECE.

- CALLADO, T. C. (2004). *O drama da alegoria no século XVII Barroco*. Kalagatos, Revista de Filosofia. Universidade Estadual do Ceará. Mestrado Acadêmico em Filosofia. Fortaleza, vol. 1(2); 133-165.
- CANTINHO, M. J. (2003). *Modernidade e alegoria em Walter Benjamin*. Espéculo - Revista de Estudos Literários. Universidad Complutense de Madri. Disponível em <http://www.ucm.es/info/especulo/numero24/benjamin.html> Acesso em 22 mar. 2006.
- CASCUDO, L.C. (1993). *Dicionário de folclore brasileiro*. - 7ª ed. - Belo Horizonte: Itatiaia.
- CHAUÍ, M. (1996). *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática.
- COHN, C. (2005). *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- CORIAT, E. (1997). O objeto do especialista. In CORIAT. *Psicanálise e clínica de bebês: a psicanálise na clínica de bebês e crianças pequenas*. Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- CORREIA-KRUTZEN, E. (2001). *A pobreza como álibi*. Pulsional Revista de Psicanálise, ano XIV, (143), 52-64.
- COSTA, N.B. (2004). Um artista brasileiro: paratopias buarqueanas. In: FERNANDES, R. (Org.) *Chico Buarque do Brasil: textos sobre as canções, o teatro e a ficção de um artista brasileiro*. Rio de Janeiro: Garamond: Fundação Biblioteca Nacional.
- CRESPO, A.P.A.; GUROVITZ, E. (2002). *A pobreza como um fenômeno multidimensional*. RAE-eletrônica - FGV-EAESP, Vol. 1, (2), jul./dez., p. 2-12. Disponível em: <http://www.rae.com.br> Acesso em: 23 jan. 2007.
- CUNHA, N. V. (2006). *Histórias de favelas da Grande Tijuca contadas por quem faz parte delas*. Projeto Contadores (as) de memória. Rio de Janeiro: IBASE: Agenda Social Rio, 2006.
- DOLTO, F. (1981). Prefácio. In MANNONI, M. *A primeira entrevista em psicanálise*. Rio de Janeiro: Editora Campus.
- EISENBRUCH, R. V. (2000). *Leitura e diagnóstico do sintoma orgânico*. São Paulo: USP, 11 (1), 16-20.
- FARIA, A. (1999). *Literatura de subtração: a experiência urbana na ficção contemporânea*. Rio de Janeiro: Virtual Papiro Editora.
- FERREIRA, N. P. (2005). *Amor, ódio e ignorância: literatura e psicanálise*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos Livraria e Editora / Contra Capa / Corpo Freudiano do Rio de Janeiro.
- FERREIRA, A. B. H. (1999). *Novo dicionário Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

FOUCAULT, M. (1995). A política da saúde no século XVIII In FOUCAULT, *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, p.193-207.

FREITAG, B. (1994). *A teoria crítica: ontem e hoje*. – 5ª ed. – São Paulo: Brasiliense.

FREUD, S. (1897). Carta 71. *E.S.B.*, vol. I, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1900). O trabalho de condensação. *E.S.B.*, vol. IV, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1905). A sexualidade infantil. *E.S.B.*, vol. VII Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1908) Sobre as teorias sexuais das crianças. *E.S.B.*, vol. IX, Rio de Janeiro, Imago.

FREUD, S. (1907a). Delírios e sonhos na Gradiva de Jensen. *E.S.B.*, vol. IX, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1907b). Escritores criativos e devaneios. *E.S.B.*, vol. IX, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1910). Leonardo da Vinci e uma lembrança da sua infância. *E.B. S.*, vol. XI, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1913). O Moisés de Michelangelo. *E. S.B.*, vol. XIII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1914a). Desilusão da guerra. *E.S.B.*, vol. XIV, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1914b). Sobre o narcisismo: uma introdução. *E.S.B.*, vol. XIV, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1914c). Recordar, repetir e elaborar. *E.S.B.*, vol. XII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1916). Fluctuat nec mergitur: no brasão da cidade de Paris. *E.S.B.*, vol. XIV, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1917). Uma dificuldade no caminho da psicanálise. *E.S.B.*, vol. XVII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1918). Linhas de progresso na terapia psicanalítica. *E.S.B.*, vol. XVII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1919). Uma recordação de infância de Dichtung und Wahrheit *E.S.B.*, vol. XVII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1923). Dois verbetes de enciclopédia. *E.S.B.*, vol. XVIII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1926). Associações de uma criança de quatro anos de idade. *E.S.B.*, vol. XVIII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

- FREUD, S. (1925). Um estudo autobiográfico. *E.S.B.*, vol. XX, Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, S. (1927). Dostoiévski e o parricídio. *E. S. B.*, vol. XXI, Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, S. (1932). Conferência XXXIV. *E. S. B.*, vol. XXII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FUKS, B. B. (2003). *Freud e a cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- GAGNEBIN, J-M. (1994). *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva; Campinas, SP: FAPESP.
- GAGNEBIN, J-M. (2005). *Sete aulas sobre linguagem, memória e história*. - 2ª ed. – Rio de Janeiro: Imago.
- GANDLER, S. (2004). *Mesianismo y materialismo em Walter Benjamin*. Revista Internacional de Filosofia Política, (24), dez., p. 127-157.
- GARBER, K. (2003). Por que os herdeiros de Walter Benjamin ficaram ricos com o espólio? *Dossiê Walter Benjamin, USP*, (15), 10-19.
- GERMANO, I. M. P. (2000). *Alegorias do Brasil: imagens de brasilidade em Triste Fim de Policarpo Quaresma e Viva o povo brasileiro*. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto do Estado do Ceará.
- GOLDSMITH, R. (1985). *Desenvolvimento financeiro sob um século de inflação: Brasil 1850-1984*. São Paulo: Bamerindus; Harper e Row do Brasil.
- GRAWUNDER, M. Z. (1996). *A palavra mascarada: sobre a alegoria*. Santa Maria: Ed. UFSM.
- GROPPO, L. A. (2003). *Alegoria e modernidade na obra de Walter Benjamin*. Revista de Cultura Vozes, (3), maio/jun., p. 15-28.
- HEISE, E.; RÖHL, R. (1996). *História da literatura alemã*. São Paulo: Ática.
- HOLLANDA, C.B. (1978). Folheto para a peça Ópera do Malandro. In: *Teatro Disponível em <<http://chicobuarque.uol.com.br>>* Acesso em 23/10/06.
- HOLLANDA, C.B. (2004). “Querem exterminar os pobres do Rio”, *Jornal Folha de São Paulo*, 26/12/2004 In: HOMEM, W. *Textos*. Disponível em <<http://chicobuarque.uol.com.br>> Acesso em 23/10/06.
- HOLLANDA, H. B. (2004). *Impressões de viagem: CPC, vanguarda e desbunde: 1960/70*. Rio de Janeiro: Aeroplano.
- INFANTE, D. P. (2000). O Outro do bebê: as vicissitudes do tornar-se sujeito. In ROHENKOHL, C. M. F. (org.) *A clínica com o bebê*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- JARDIM, C. S. (2002). *Brincar: um campo de subjetivação na infância*. São Paulo: Annalume; Fortaleza: Secult.
- JODELET, D. (2005). Experiência e representações sociais In: SHIMIZU, A. M.; MENIN, M. S. S. (Org.) *Experiência e representação social: questões teóricas e metodológicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- JOURDAIN, R. (1998). *Música, cérebro e êxtase: como a música captura nossa imaginação*. (trad. Sonia Coutinho) Rio de Janeiro: Objetiva.
- JORGE, M. A. C.; FERREIRA, N. P. (2002). *Freud, criador da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- KAGEYAMA, A.; HOFFMANN, R. (2006). *Pobreza no Brasil: uma perspectiva multidimensional*. Revista Economia e Sociedade, Vol. 15, 1 (26), jan./ jun., p. 79-12.
- KHÉDE, S.S. (1986). *Personagens da literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Ática.
- KERSTENETZKY, C.L. (2000). Desigualdade e pobreza: lições de Sen. Revista Brasileira de Ciências Sociais, *Dossiê Desigualdade*, Vol. 15 (42), fev., p. 113-122.
- KONDER, L. (1999). *Walter Benjamin: o marxismo da melancolia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- KONDER, L. (2003). *Benjamin e o marxismo*. Alea, vol. 5, (2), jul.- dez., p. 165-174.
- KOTHE, L. (1986). *A alegoria*. São Paulo: Ática.
- KOTHE, F.R. (1976). *Para ler Benjamin*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- KOTHE, F.R. (1978). *Benjamin e Adorno: confrontos*. São Paulo: Ática.
- KRISTEVA, J. (1987). O texto fechado. In: BARTHES, R. (Org.) *Linguística e literatura*. Lisboa: Edições 70.
- LACAN, J. (1953-1954). *O seminário, Livro 1 Os escritos técnicos de Freud*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- LACAN, J. A direção do tratamento e os princípios de seu poder. In LACAN. *Escritos*, (trad. Vera Ribeiro), Rio de Janeiro: Campo Freudiano no Brasil; Jorge Zahar Ed., 1998, p. 591-651.
- LAJOLO, M. (2001). Infância de papel e tinta. In: FREITAS, M. C. (Org.). *História social da infância no Brasil*. p. 229-250.
- LAMBOTTE, M-C. (2000). *Estética da melancolia*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- LÖWY, M. (2002). *A filosofia da história de Walter Benjamin*. Estudos Avançados, vol. 16 (45), p. 199-206.
- LÖWY, M. (2005). *Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses "Sobre ao conceito de história"*, (trad. Wanda N. C. Brant), São Paulo: Boitempo.

- MACIEL, L. M. A. (1998). *Proposta do conceito de ontogenética contextual aproximando o "Projeto" de Freud dos impasses da psicopatologia contemporânea*. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, São Paulo.
- MANNONI, M. (1989). *Um saber que não se sabe: a experiência analítica*. Campinas - S.P.: Papyrus.
- MANNONI, M. (1987). *A criança, sua doença e os outros*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara.
- MATOS, O.C. F. (2000). *O céu da história: sobre alguns motivos judaico-benjaminianos*. *Imaginário - USP*, (6), p. 14-25.
- MATOS, O.C. F. (1999). *O iluminismo visionário: Benjamin, leitor de Descartes e Kant*. São Paulo: Brasiliense.
- MEIRELES, C. (1989). *Romanceiro da Inconfidência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- MEIRELLES, M. F. P. (2002). A plasticidade neural e sua relação com as disfunções sensorio-percepto-motoras e psicossociais, em crianças com hemiparesia, decorrente dos distúrbios neuroevolutivos. In FERREIRA, Carlos A. M.; THOMPSON, R.; MOUSINHO, R. (org.) *Psicomotricidade Clínica*. São Paulo: Ed. Lovise.
- MELO, V. (1981). *Folclore infantil: acalantos, parlendas, adivinhas, jogos populares, cantigas de roda*. Belo Horizonte: Itatiaia.
- MELLO, J.B. F. (2002). *A geografia da grande Tijuca na oralidade, no ritmo das canções e nos lugares centrais*. *Geographia*, Niterói / Rio de Janeiro, p. 72-91. Disponível em <<http://www.uff.br/geographia/ver-07/joao7.pdf>> Acesso em 12/ Jan. 2007.
- MENESES, A. B. (1980). *Chico Buarque de Holanda*. São Paulo: Abril Cultural.
- MENESES, A. B. (2002). *Desenho mágico: poesia e política em Chico Buarque*. -3ª ed. – São Paulo: Ateliê Editorial.
- MINAYO, M. C.; SANCHES, O. (1993). *Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade?* *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, Vol. 9, (3), jul. /set., p. 239-262.
- MOLLO-BOUVIER, S. (2005). *Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica*. *Educ. Soc.*, Campinas, Vol. 26, (91), maio/ago., p. 391-403.
- MORAES, R. (2004). *O alarido das vidas marginais na obra de Chico Buarque*. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 24 (4), 30-41.
- MOSCOVICI, S. (2007). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. (trad. Pedrinho A. Guareschi) – 5ª ed. – Petrópolis, RJ : Vozes.
- MUCCI, L. I. (1999). *A concepção romântica da arte*. *Ipotesi*, UFJF, Vol. 3, (1), p. 117-131.
- MUNHOZ, A. T. C. M. (1986). *A música no processo cultural brasileiro: o poeta Chico Buarque*. Bauru, SP: Universidade do Sagrado Coração.

- NAPOLITANO, M. (2001). *“Seguindo a canção”*: engajamento político e indústria cultural na MPB (1959-1969) São Paulo: Annablume: Fapesp.
- NUNES, B. F. (2003). *Sociedade e infância no Brasil*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- OLIVEIRA, J. A. (2005). *Nhenhênhem de Grice sobre a ironia*. Disponível em <<http://www.cefetpr.br/deptos/dacex/jair2.htm>>; capturado em 19/out./2005.
- OLIVEIRA, R. (2005). *Chico Buarque*: Vol. 11, Saltimbancos. Direção: Roberto Oliveira. RWR Comunicações.
- ORLANDI, E. P. (1996). *Discurso e leitura* - 3ª ed. - São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas.
- ORLANDI, E.P. (2000). *Análise de discurso*: princípios e procedimentos. Campinas, S. P: Pontes.
- PATTO, M. H. S. (1999). *Estado, ciência e política na primeira república*: a desqualificação dos pobres. Estudos Avançados, Vol. 13 (35), p. 166-198.
- PAZ, O. (1990). *La otra voz*: poesía y fin de siglo. Barcelona: Editorial Seix Barral.
- PÊCHEUX, M. (1988). *Semântica e discurso* – uma crítica à afirmação do óbvio (trad. E. Orlandi et alli) Campinas, Editora da UNICAMP.
- PEREIRA, G. C. (2002). *Estorvo*: uma alegoria sobre o homem moderno. Vértices, Vol. 4, (1), jan., p. 27-31.
- PEREIRA, I. (2006). *O mundo infante-juvenil e as relações de gênero*: olhares ampliados. In: Anais do VII Seminário Fazendo Gênero – Paraná, UNIOESTE/ PR.
- PEREIRA, U. (1984). Apresentação In: BENJAMIN, W. *Reflexões*: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus.
- PERES, U. T. (2002). *A formação do psicanalista*. Disponível em <http://www.estadosgerais.org/gruposvirtuais> Acesso em: 15 out. 2002.
- PERES, U. T. (2003). *Depressão e melancolia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- PERSIA, M. (2002). *La loucura desatada de sus manicomios*. Disponível em <http://www.pagina12.com.ar/2001/suple/Madres/01-08/01-08-312/index.htm> Acesso em: 15 out. 2002.
- PEIXOTO, N. B. (1992). *É a cidade que habita os homens ou são eles que moram nela?* *Dossiê Walter Benjamin*, USP, (15), set./ nov., p.72-75.
- POULAIN-COLOMBIER, J. (1998). Histórico dos conceitos e das técnicas que contribuem para a psicanálise com crianças. In *Litoral*: a criança e o psicanalista. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

- RIBEIRO, D. (1995). *O povo brasileiro*. São Paulo: Círculo do Livro.
- RIZZINI, Irma. (2006). Pequenos trabalhadores do Brasil. In: PRIORE, M. D. (Org.) *História das crianças no Brasil*. - 5ª ed. – São Paulo: Contexto.
- RIZZINI, Irene. (2006). *Reflexões sobre pesquisa histórica com base em idéias e práticas sobre a assistência à infância no Brasil na passagem do século XIX para o XX*. In: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 1. Anais eletrônicos. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em <<http://www.proceedings.scielo.br>> Acesso em 12 Jan, 2007.
- ROCHA, R. F. (2005). *A política de proteção integral no município de Niterói dirigida a crianças e adolescentes em situação de risco social por envolvimento com drogas: avanços e entraves institucionais*. Dissertação de mestrado. Niterói: UFF.
- ROCHLITZ, R. (2003). *O desencantamento da arte: a filosofia de Walter Benjamin*. (trad. M. E. O. Assumpção) Bauru, S. P: EDUSC.
- ROSENFELD, K. (2006). *A história entre anjos e esfinges de Walter Benjamin*. Revista USP, São Paulo, (69), 117-122, mar. /maio.
- ROUANET, S. P. (1993). Mal-estar na modernidade In ROUANET, *Teoria e crítica psicanalítica*. São Paulo: Companhia das Letras.
- ROUANET, S. P. (1992). É a cidade que habita os homens ou são eles que moram nela? *Dossiê Walter Benjamin*, USP, (15), set./ nov., p.50-72.
- ROUANET, S. P. (1990). *Édipo e o anjo: itinerários freudianos em Walter Benjamin*. -2ª ed. – Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- ROUDINESCO, E. (2000). *Por que a psicanálise?* (trad. Vera Ribeiro), Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- ROUDINESCO, E.; PLON, M. *Dicionário de Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- SANTALIESTRA, L.O. (2004). *La alegoria em El origen del drama barroco alemán de Walter Benjamin y em Las Flores del Mal de Baudelaire*. A Parte Rei, (36), nov. Disponível em: <<http://serbal.pntic.mec.es>> Acesso em 08 dez. 2006.
- SELIGMANN-SILVA, M. (2003). *Arte, dor e Cátharsis ou variações sobre a arte de pintar o grito*. Alea, v. 5, (1), p. 29-46.
- SELIGMANN-SILVA, M. (2005). *Walter Benjamin: o estado de exceção entre o político e o estético*. Outra Travessia, Ilha de Santa Catarina, 2º semestre, p. 25-38.
- SEGRE, R. (1999). *Rio de Janeiro metropolitano: saudades da Cidade Maravilhosa*. Arqtextos 046.01, mar. Disponível em < <http://www.vitruvius.com.br> > Acessado em 02 dez., 2006.

- SIBEMBERG, N. (2002). *A direção da cura do que não tem cura*. In Ciclo de Seminários Centro Lydia Coriat. Fortaleza, CE. Nov. 22-23.
- SILVA, M. R. P. (2003). *Leitura, texto, intertextualidade, paródia*. Acta Scientiarum. Human and Social Sciences. Maringá, Vol. 25(2), p. 211-220.
- SILVA, F.B. (2004). *Chico Buarque*. São Paulo: Publifolha - (Folha Explica).
- SPINK, M.J. P. (1993). *O conceito de representação social na abordagem psicossocial*. Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3), jul. / set., p. 300-308.
- SCHOLEM, G. (1989). *Walter Benjamin: a história de uma amizade*. (trad. Geraldo G. Souza; Natan N. Zins; J. Guinsburg), São Paulo: Perspectiva.
- SCHOLEM, G. (2003). *Walter Benjamin y su angel: catorce ensayos y artículos*. Fondo de Cultura Económica de Argentina: Buenos Aires.
- SOIFER, R. (1992). *Psiquiatria infantil operativa: psicologia evolutiva e psicopatologia*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- SOUZA, E. M. (2004). *O samba da minha terra*. Ciência Hoje, 36, (211), dez., p. 20-24.
- STAM, R. (1992). *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. (trad. Heloísa Jahn), São Paulo: Ática.
- SZONDI, P. (2004). *Ensaio sobre o trágico* (trad. Pedro Sússekind) Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- TELLES, T. M. P. C. (2004). *Chico Buarque e a exclusão social*. Cadernos, Centro Universitário São Camilo, São Paulo, 10, (4), out./dez., p. 65-72.
- TEIXEIRA, L.C. (2001). *Eros adormecido: violência e laço social na interface entre literatura e psicanálise*. Tese de Doutorado, UERJ, Instituto de Medicina Social.
- TEIXEIRA, B.N.S. (2003). *O guri e a lei: a infância brasileira nas letras de Chico Buarque e o ECA*. Lato & Sensus, Belém, v. 4, (1), out., p. 149-153.
- TODOROV, T. (1979). *Teorias do símbolo*. (trad. M. C. Cruz) Lisboa: Edições 70.
- VAILATI, L. L. (2002). *Os funerais de "anjinhos" na literatura de viagem*. Revista Brasileira de História, São Paulo, vol. 22 (44), p. 365-392.
- VASCONCELOS F. (2007). *A lógica do jogo das coisas ilógicas*. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/725.pdf>> Acesso em: 26 maio 2007.
- VASCONCELOS< E. M. (1985). *O que é psicologia comunitária*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense.
- VIEIRA, R.C.C. (2006). *O relato da criação nas edições católicas da Bíblia*. Brasília: SCB.

VOESE, I. (2004). *Vozes sociais citadas e sobrepostas: a polifonia e a dialogia*. Linguagem em Discurso, Vol.5 (1) jul. /dez. Disponível em: <<http://www.unisul.br>> Acesso em: 19 out. 2005.

WILLEMART, P. (1995). *Além da psicanálise: a literatura e as artes*. São Paulo: Nova Alexandria: FAPESP.

WERNECK, H. (2006). Agora eu era o herói In: HOLLANDA, C. B. *Tantas palavras* São Paulo: Companhia das Letras.

YÁÑEZ, Z. G. (1997). Desde o verbo de Nicolas - a transferência na terapêutica do instrumental. *Escritos da Criança*. Porto Alegre: Centro Lydia Coriat de Porto Alegre. (3): 46-54.

ZANI, R. (2003). *Intertextualidade: considerações em torno do dialogismo*. Em Questão, Porto Alegre, Vol. 9 (1), jan. / jun., p. 121-132.

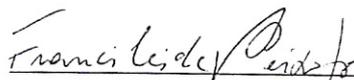
ZAPPA, R. (1999). *Chico Buarque: para todos*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Prefeitura.

ZORNIG, S. A-J. (2001). Da criança-sintoma (dos pais) ao sintoma da criança. *Psicologia Clínica*. PUC - Rio de Janeiro. 13 (2): 119-127.

## DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins junto ao **Mestrado de Psicologia da Universidade de Fortaleza**, que eu, Francileide do Vale Peixoto, professora de Língua e Literatura Portuguesa, registro LP9601484/DEMEC/CE, procedi ao trabalho de revisão gramatical da dissertação de mestrado intitulada “**Cantiga de despertar: uma leitura benjaminiana sobre a criança na clínica psicanalítica**” de autoria da mestranda **Idenilza Barbosa Lima de Lima**, orientada pela professora Dra. Leônia Cavalcante Teixeira.

Fortaleza, 05 de dezembro de 2007



Francileide do Vale Peixoto – LP9601484/DEMEC/CE



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)