

A escola brasileira sob a perspectiva de Machado de Assis e Graciliano Ramos

Nubea Xavier

Universidade Federal da Grande Dourados
Grande Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil

A infância foi se construindo por meio de um processo em movimento, se adequando de acordo com os valores da formação do homem em sociedade.

O surgimento da infância está vinculado ao surgimento da própria modernidade e da individualização do processo de civilização. Elias a partir de seus estudos sobre os manuais de civilidade demonstrou que ocorreu um distanciamento entre o adulto e a criança. Ao ‘civilizar’ os impulsos às crianças, dispõe a fase da infância como uma nova concepção da idade adulta, formalizando um distancia entre ambas. Dessa forma, o distanciamento no comportamento espontâneo da criança em relação às cobranças de regras dos adultos é um fator de separação entre a fase da infância e a preparação para a vida adulta, ocorrendo assim, um distanciamento, em que as pessoas passam, paulatinamente, os seus primeiros doze, quinze e agora quase vinte anos de suas vidas. (Elias, 1994, p. 175).

A individualização da criança pode ser apresentada pela função desempenhada pela escola que nessa perspectiva, vem efetivar e fortalecer esse distanciamento entre essas duas fases da vida humana, a adulta e a infantil.

A imagem, a representação da criança e da escola vão se formando pelas suas relações sociais que podem ser descritas pelas representações artística como as artes e a literatura.

Roger Chartier (1990) enfatiza que a representação é um dos conceitos mais significantes, para a compreensão da sociedade e da sua relação com o mundo social, em que a realidade é constituída por diferentes grupos, de forma que não se deva deixar de validar

Sugerencia para citar este artículo:

Xavier, N. (2015). A escola brasileira sob a perspectiva de Machado de Assis e Graciliano Ramos. *Subje/Civitas*, 12. Consultado el [fecha] en <http://www.subjecivitas.com.mx/num12/xavier-escola-brasileira.pdf>

as lutas de representações entre grupos, bem como, dos quais Tozoni-Reis coloca a literatura como essa expressão dessa representação:

A literatura, apesar de ser parte do processo histórico da sociedade brasileira, tem autonomia tal que suas obras tratam os temas principalmente na perspectiva estética, embora incorporem elementos da formação social do povo. É por essa razão que as obras da literatura brasileira tomadas como fonte de investigação devem ser compreendidas neste estudo como expressão da realidade histórica e social, embora a expressão dessa realidade seja articulada a elementos estéticos (Tozoni-Reis, 2002, p. 9).

Sendo que, na literatura, temos decorrências tanto na estética dos romances como no desempenho social que as obras perfazem em relação à sociedade, em que Lajolo nos incita a seguinte reflexão:

A literatura mergulha no imaginário coletivo e simultaneamente o fecunda, construindo e desconstruindo perfis de crianças que parecem combinar bem com as imagens de infância formuladas e postas em circulação a partir de outras esferas, sejam estas científicas, políticas, econômicas ou artísticas. Em conjunto, artes e ciências vão favorecendo que a infância seja o que dizem que ela é... e, simultaneamente, vão se tornando o campo a partir do qual se negociam novos conceitos e novos modos de ser da infância. (Lajolo, 2011, p. 232).

A escola e, conseqüentemente, a criança são reflexos do meio social, do qual a literatura expõe claramente sua imagem desde a chegada dos portugueses no Brasil, quando relemos alguns documentos redigidos ao rei de Portugal como a Carta de Caminha e obtemos a criança como uma personagem à parte da história, em que a criança não aparece como um ser humano, mas sim, com um objeto ou fardo ‘também andava lá outra mulher, nova, com um menino ou menina, atado com um pano aos peitos, de modo que não se lhe viam senão as perninhas, ou ainda (Caminha, P. V. (1963¹):

Creio, Senhor, que, com estes dois degredados que aqui ficam, ficarão mais dois grumetes, que esta noite se saíram em terra, desta nau, no esquife, fugidos, os quais não vieram mais. E cremos que ficarão aqui porque de manhã, prazendo a Deus fazemos nossa partida daqui.

1. A Carta de Caminha trata-se de um documento expedido ao Rei D. Manuel de Portugal, pelo escrivão Pero Vaz de Caminha, sobre suas impressões sobre a recém terra descoberta, o Brasil, entre 26 de abril a 2 de Maio de 1500. Extraído de: <http://www.culturabrasil.org/carta.htm>, 17 de Abril de 2013.

Mediante a este aspecto, podemos inferir que história e realidade se interrelacionam em meio às concepções dos escritores e filósofos. É a partir do seu contexto e do imaginário social é que teremos as representações sobre a criança e a infância brasileira.

Muitos autores brasileiros fizeram referência à escola e a criança, entretanto, destacamos dois deles: Machado de Assis e Graciliano Ramos.

Machado de Assis, no *Conto da Escola*, retrata características peculiares e próprias do autor, busca nas memórias da infância, uma análise crítica sobre a formação e caráter humano.

O conto é retratado no início do século XIX por um menino-narrador chamado Pilar em sua escola primária: 'Não era um menino de virtudes' (Assis, 1980, p. 189).

A narrativa é feita em primeira pessoa pelo menino Pilar que apanhara do pai por ter faltado à escola por dois dias. Ao chegar à escola encontra o filho do Mestre, Raimundo, que oferece uma moeda para que ele explicasse a lição. A solicitação do filho do professor fora feita porque seu pai era muito severo e tinha medo de sofrer mais humilhação perante os demais alunos. Raimundo era uma criança com cara de doente, muito pálida e que nem sequer sorria.

Contudo, tal troca, não obtém sucesso, já que o menino Curvelo os entrega para o mestre-professor que, por sua vez, atira a moeda de prata e os castiga com uma palmatória². O menino indignado promete vingar-se de Curvelo que acaba fugindo de medo. Pilar sai em busca da moeda, mas encontra-se com um grupo de fuzileiros e sai acompanhando-os, esquecendo de procurar o dinheiro e, também, do ocorrido na escola, faltando à aula mais uma vez:

Voltei para casa com as calças enxovalhadas, sem pratinha no bolso, nem ressentimento na alma. E contudo a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação; mas o diabo do tambor... (Assis, 1980, p. 196).

Machado de Assis mostra-nos um realismo que possibilita o leitor a inferir várias hipóteses. Primeiro, a de que o homem é corrompível, segundo, a do pessimismo e ironia do autor em não acreditar no caráter benéfico do homem. Ao colocar o menino Pilar indo em busca da moeda, o autor dispõe a ausência de uma inocência infantil, sem a possibilidade de reaver um futuro melhor para a criança e a sociedade brasileira.

Ao retratar Curvelo, o delator, tem-se a demonstração do caráter obscuro do ser humano. O professor seria as instituições de ensino. Ao falar do pai, observamos um con-

2. Palmatória: Peça de madeira com uma das extremidades em forma circular, geralmente marcada por cinco furos em cruz, com a qual antigamente pais e professores castigavam as crianças, batendo-lhes com ela na palma da mão. Fonte: <http://www.dicio.com.br/palmatoria/>

traste entre filho e pai. Colocando-nos como a obra Machadiana é repleta de significados e representações.

A criança descrita pelo menino Pilar se opõe, também, à escola. O brinquedo disposto com liberdade no ‘céu-azul’ é o contraste à sala de aula:

Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do morro do Livramento, um papagaio de papel, alto e largo, preso de uma corda imensa, que bojava no ar, uma cousa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos (Assis, 1980, p. 191).

O Conto de Escola é o rompimento com a infância inocente. O menino Pilar apresenta-se como um sujeito em constante dúvida: a de ficar livre e aproveitar as brincadeiras ‘entre o morro e o campo’ ou de cumprir com suas obrigações: ir para a escola. A contradição do menino é constante, permeadas pelo desejo (de brincar com os meninos da rua) e da sua consciência (obrigação de ir para a escola).

Através da análise do ‘Conto da escola’ de Machado de Assis temos uma concepção de criança como aquele ser corrompível que deveria ser corrigida e modelada de acordo com os padrões da sociedade. A escola retratada é aquela que terá a função de moldar essa criança aos parâmetros exigidos, como um lugar para o exercício da autoridade do adulto sobre a criança, numa pedagogia de medo e terror. Os personagens infantis Pilar, Raimundo, e Curvelo, são apresentados com suas angústias e incertezas em que a escola retrata os sentimentos, pensamentos e comportamentos das crianças do período Imperial, no ano de 1896 da cidade do Rio de Janeiro. Entretanto, Machado de Assis dispõe a criança com um ser criativo que não se inebria pelo ambiente rude, não deixa de sonhar e fazer suas traquinagens.

Em *Infância* o autor Graciliano Ramos expõe suas memórias desmistificando a imagem de inocência e de infância feliz. Demonstrando a sua experiência de criança, a partir da indiferença, dureza e injustiça que delineiam sua primeira infância.

A obra *Infância* de Graciliano Ramos, escrita em 1945, em que descreve um contexto histórico e social da passagem do século XIX ao XX, no interior de Alagoas e de Pernambuco brasileiros. Em que narra o seu período de mudanças da sua família, que fugindo da seca, demonstra a passagem de uma economia agrária, fundamentada no cultivo da cana de açúcar, na ascensão do café, na pequena indústria e no comércio.

Graciliano Ramos inicia a representação da escola de acordo com a perspectiva da criança ver o mundo, com a dimensão que ocupa no espaço, de maneira pequena, com um tamanho reduzido; tal possibilidade, pode ser vista no primeiro capítulo ‘Nuvens’, pela forma que retrata o tamanho da sala, do pátio e da barba do velho professor que conduzia a sala de aula:

Achava-me numa vasta sala, de paredes sujas. Com certeza não era vasta, como presumi. Contudo pareceu-me enorme. Defronte alargava-se um pátio, enorme também, e no fim pátio cresciam árvores enormes, carregadas de pitombas. [...]

A sala cheia de gente. Um velho de barbas longas dominava uma negra mesa, e diversos meninos, em bancos sem encostos, seguravam folhas de papel e esgoelavam-se:

—Um b com um a — b , a : ba ; um b com um e — b,e ; be .

Assim por diante, até u . [...]

Tudo é bem nítido, muito mais nítido que o vaso. Em pé, junto ao barbado, uma grande moça, que para o futuro adquiriu os traços de minha irmã natural, tinha nas mãos um folheto e gemia:

—A, B, C, D, E (Ramos, 2009, pp. 9-10).

A grandiosidade e o tamanho exagerado do ambiente escolar retratavam a imaginação do menino, ao ter que adentrar num mundo de adultos, feito para as crianças. As carteiras, o quadro, a sala, os materiais didáticos e o professor eram como ‘gigantes em terra de anões’. Tudo na escola se mostrava estranho e diferente para a ótica infantil. A incompreensão do menino pela escola estava vinculada à sua realidade acerca do seu convívio familiar e do contexto social escolar que, segundo Lemos, podemos denotar.

Uma infância marcada pela passagem nas escolas do início da República brasileira. Professores sem formação que não recebiam dinheiro do governo, somados a uma estrutura de ensino fragmentada e ineficiente que não permitia ao narrador encontrar sentido nas atividades propostas, nem nos conteúdos transmitidos. Como mal sabiam ler, os professores não conseguiam despertar o interesse do narrador pela leitura. O conhecimento docente era mascarado pelo peso da autoridade; o professor era aquele que sabia a matéria e os alunos, aqueles que deveriam aprendê-la, silenciosamente, docilmente, num jogo de conveniências em que os primeiros fingiam a ensinar e os últimos se esforçavam para aprender (Lemos, 2002, p. 69).

Na obra, temos nítida essa realidade desse período histórico. O menino Graciliano tinha que aprender a ler e a escrever, através de alguns métodos nem um pouco didáticos; inicialmente, do próprio pai, e, posteriormente, pelos demais professores que passaram pelo seu processo de alfabetização.

Além disso, conforme corrobora Freyre (1996, p. 70; 71), a educação era reflexo da postura patriarcal familiar, as crianças deviam ser moralizadas, ora pelo pai, ora pelo mestre-escola, ou ainda, pelos padres quando iam para os colégios religiosos.

No final do século XIX, havia um ideário escolar, que a criança deveria ser preparada para o mundo adulto. De acordo com Khulmann Jr. (2004), há uma disseminação das crianças nos sistemas educacionais internos.

Observamos que nos períodos descritos pelas obras literárias, apesar de ocorrerem em um ambiente rural, havia uma preocupação com a instrução das crianças. Às famílias que possuíam condições, enviavam seus filhos para os colégios internos.

De acordo com Khulmann Jr. (2004), a estruturação dos colégios internos seguia o propósito de dar status à escola como um local privilegiado de formação de novas gerações, fortalecendo e legitimando a instrução escolar, tendo uma função de substituir a família.

Repassava-se à escola a extensão dos cuidados familiares, ocorrendo uma educação por meio dos castigos físicos. Era trivial o fato de muitas escolas usarem, em consonância com os conteúdos, a punição através da palmatória:

Agora não alcançava esse engano. As três manchas verticais, úmidas de lágrimas, estiravam-se junto à mão doída, as letras renitentes iriam afligir-me dia e noite, sempre. As réstias que passeavam no tijolo e subiam a parece marcavam a aproximação de suplício. Dentro de algumas horas, de alguns minutos, a cena terrível se produziria: berros, cólera imensa a envolver-me, aniquilar-me, destruir os últimos vestígios de consciência, e o pedaço de madeira a martelar a carne machucada (Ramos, 2009, p. 114).

A palmatória figurava em nosso código. Nas sabatinas, questões difíceis percorriam as filas – e o aluno que as adivinhava punia os ignorantes. Os amigos da justiça batiam com vigor, dispostos a quebrar a munhecas; outros, como eu, surdos ao conselho do mestre, encostavam de leve o instrumento às palmas. Isto não nos trazia vexame: foi costume até que se usaram cartões relativos às notas boas. Desde então pagamos os nossos enganos com essa moeda, chegamos a emprestá-la a colegas necessitados (Ramos, 2009, p. 257).

A partir das pesquisas bibliográficas, notamos que a utilização dos castigos era prática comum nas escolas. Tal emprego disciplinar teve seu princípio na educação brasileira por meio das práticas de ensinamento jesuítico, como formas de disciplinarização rígida às crianças indígenas, negras ou européias.

A autobiografia de Graciliano nos propicia a imagem de uma escola castradora e severa em que se impunham às crianças amarras, austeridade e incompreensão. O autor, ao se colocar como criança, nos apresenta junto de sua infância, e no seu lugar da criança, que, de momentos de liberdade, de repente, se vê machucada, comprimida:

A escola era horrível – e eu não podia negá-la, como negara o inferno. [...] Trouxeram-me a roupa nova de fustão branco. Tentaram calçar-me os borzeguins amarelos: os pés tinham crescido e não houve meio de seduzi-los. Machucaram-me, comprimiram os ossos. [...] As barbas do professor eram imponentes, os músculos do professor deveriam ser tremendos. “A preguiça é a chave da pobreza. Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém. D,t,d,t”. Quem era Terteão? Um homem desconhecido. Iria o professor mandar-me explicar Terteão e a chave? Enorme tristeza por não perceber nenhuma simpatia em redor.

Arranjaram piedosos o sacrifício – e eu me deixara arrastar, mole e resignado, rês infeliz antevendo o matadouro (Ramos, 2009, p. 119).

A escola, o exercício da escrita e leitura representada por Graciliano Ramos se entrecruza por dois elementos temporais: passado e presente; o primeiro, pelos castigos físicos e de humilhação da sua infância, por não se sentir adequado àquela escola; e o segundo, por ser punido dada a forma como reproduziu suas angústias e inquietações através da escrita em sua fase adulta.

O Menino de engenho, de acordo com Trigo (2002, p. 161), ficou muito mais marcado pela reconstrução da paisagem física e social – a casa-grande, o engenho, o canavial na várzea, os banguês – do que pelas sutilezas psicológicas de sua reconstituição da infância.

O menino-narrador lança mão de elementos do cotidiano infantil como os brinquedos e a inocência diante dos fatos, imbricados com a realidade bruta e pesada do adulto, como os castigos, os desejos, a loucura do pai e a perda da mãe, simulando a pequenez e fantasia do mundo infantil com as responsabilidades e cobranças da realidade adulta. O que potencializa as memórias do escritor, como uma infância distante da inocência e da felicidade.

Para o menino, a infância se fazia de espaços diferentes; por ser extremamente tímido e introspectivo, não conseguia transitar facilmente entre os meninos da bagaceira e os primos do engenho. Sua saúde frágil o distanciava, ainda mais, do mundo de brincadeiras; sua vida era solitária, gostava de prender pássaros no alçapão, ficar contemplando-os, como viviam e refletindo sobre a vida e a morte de seus pais.

Em ambas as obras, as crianças são dispostas pelos adultos a partir de uma insignificância, como Walter Benjamin (1984) retratou sua infância, no período de 1900, em Berlim, a partir de sua memória pessoal e coletiva, na sua perspectiva criança/adulto, destacando o fato de, perceber as crianças como personagens menores, ‘socialmente imperceptíveis, localizados, por exemplo, em porões ou na base da coluna dos monumentos; personagens pequenos, os quais reconhecia e localizava, talvez porque partilhasse com ele da mesma insignificância, da mesma pequenez’ (Galzerani, 2005, p. 61. In: Faria et al, 2005).

Ressalvamos que a infância, proposta por Graciliano Ramos é a mesma de Benjamin, resquício de diferenciação pela ótica adulta, em que o menino Graciliano brincava e divagava com os pequenos animais como as baratas e as aranhas e, com todos os pequenos animais ou objetos que pudesse. Com eles, não existia incompreensão, nem puxões de orelhas, gritos, ou ainda, castigos.

Em todas as obras não há um lugar próprio da criança, mas sim, um entre-lugar em que as crianças, buscam suas fugas pessoais para serem crianças, já que a cobrança para serem logo adultos, ocorria todo o tempo, principalmente nos momentos de aprendizado, mesmo com a família ou na escola.

Há uma oscilação entre infância e fase adulta, na obra machadiana, o menino Pilar é punido, de maneira incisiva, chamando-o para a responsabilidade adulta. As inquietações, dúvidas, e ações são todas voltadas ao compromisso adulto mas a decisão final, mesmo que tendo que ser castigado novamente, se encerra na busca pelo o que é mais importante para a criança: o brincar.

Já a criança, descrita por Graciliano, até mesmo tentar aproveitar a vida, mas não tem a mesma coragem de Pilar, participa do brincar de maneira solitária e silenciosa. São os pequenos pedaços de restos da natureza, pequenos insetos e pedacinhos de ossos que participam desse momento único em que pode ser uma criança, sem a cobrança do aprender ou prestar atenção nos ensinamentos adultos.

O menino Carlos, de Menino de engenho, tem mais possibilidades de ser criança, consegue, mesmo relutando contra as cobranças adultas, brincar, invadir o engenho, vive com os meninos filhos de escravos e trabalhadores, desfrutando dos deleites da fazenda, com suas comidas e animais. Mesmo sendo neto do senhor de engenho, passa por ordens e cobranças adultas, criança não podia fazer tudo, tinha que seguir normas e regras, principalmente para aprender.

Compreendemos que nas três obras literárias, ocorrem silêncios ou omissões em que a infância insere-se numa compreensão de civilização do menino às normas adultas. A criança precisava ser modelada, encaixada dentro das perspectivas do mundo adulto. Observa-se um espaço fronteiro à infância e a adulez, deslizando num contínuo deslocamento de um ponto ao outro.

Podemos inferir que a infância, neste período histórico das obras literárias, as crianças tinham uma participação constante em meio aos adultos, seus desejos, inquietações, desejos foram constituídos de maneira incisiva e adestradora, em que os narradores buscam um mundo adulto, entrevedo um mundo de hipóteses e elucubrações, dispostos nas suas representações do mundo.

Referências Bibliográficas

- Assis, Machado de (1980). *Conto de Escola. O Conto de Machado de Assis: antologia* (Organização e introdução de Sônia Brayner). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Benjamin, Walter (1984). *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus.
- Caminha, P. V. (1963). Carta a El Rei D. Manuel, Dominus. São Paulo: NUPILL - Núcleo de Pesquisas em Informática, Literatura e Lingüística.
- Chartier, R. (1990). A história cultural: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL.
- Elias, N. (1994). O processo civilizador. Vol 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Freyre, Gilberto (1996). Casa Grande e Senzala. Rio de Janeiro: Record.

- Galzerani, M. C. B. (2005). Imagens entre-cruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: A. L. G. Faria, P. D. Prado, Z. B. F. Demartini (Orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. 2ª ed., Campinas: Autores Associados. Pp. 49-68.
- Kuhlmann Jr., Moysés (2004). *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. 3 ed. Porto Alegre: Mediação.
- Lajolo, Marisa (2011). *Infância de papel e tinta*. In: Marcos Cezar, Freitas (Org.). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Lemos, Taísa Vilese de (2002). *A infância pelas mãos do escritor: um ensaio sobre a formação da subjetividade na psicologia sócio-histórica*. Juiz de Fora: Editora UFJF.
- Ramos, G. (2009). *Infância*. Rio de Janeiro: Editora Record.
- Tozoni-Reis, Marília Freitas De Campo (2002). *Infância, escola e pobreza: ficção e realidade*. Rio de Janeiro: Autores Associados.
- Trigo, Luciano (2002). *Engenho e memória: O Nordeste do açúcar na ficção de José Lins do Rego*. Rio de Janeiro: Topbooks.