

## **Dos caminhos da violência na escola representada na literatura brasileira<sup>1</sup>**

Cleiry de Oliveira Carvalho<sup>2</sup>

Universidade Federal de Brasília-UNB, Brasília, DF, Brasil

**Resumo:** É fato conhecido que a literatura no Brasil é permeada de obras que tratam da escola. São inúmeros os autores, em diferentes épocas e contextos sociais, que assumem o propósito de representar ficcionalmente os processos de escolarização. Ao examinar obras brasileiras que apresentam essa orientação temática, proponho pensar a escola com base nos modos de sua internalização em nossa literatura e refletir sobre seu significado em nossa sociedade. Como resultado, foi identificada a natureza crítica dessa representação em todas as obras tomadas em conta, assim como a recorrência de certas questões, e sua relevância para o debate sobre Educação no país, mesmo nos tempos atuais. Algumas dessas questões recorrentes foram a violência e o caráter opressivo do ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Escola. Literatura brasileira. Violência.

### **On the paths of violence in school, as represented in Brazilian literature**

**Abstract:** It's a known fact that, in Brazil, literature is pervaded by works that deal with the school. There are numerous writers, in different moments and social contexts, that take upon themselves fictionally to represent the schooling process. On examining Brazilian fictional works that manifest this thematic orientation, I propose to look into the school, on the basis of its modes of internalization in our literature, and to speculate on its meaning in our society. As a result, the critical nature of such representation was identified in all the works taken into account, as well as the recurrence of certain issues, and their relevance to the debate on Education in the country, even in the present times. Some of these issues were the violence and oppressive character of the school's environment.

**Keywords:** School. Brazilian Literature. Violence.

Na rua, monologava Soares: um caso novo, um detalhe original, onde hei de buscá-los? Fui bom estudante e, talvez, por isso, nunca supus que, na ciência, houvesse novidade. Tudo já estava feito e, quando não estava, quando se queria coisa nova, compravam-se as revistas estrangeiras e lá estava a coisa digeridinha. E — que diabo! — para que havia eu de aumentar a dificuldade dos estudantes? Não bastavam os europeus, os tais alemães? Já que era preciso descobrir ou inventar para casar, vá lá! Mas, não era já suficiente ser “doutor” para casar bem! Ora bolas! Estou quase desistindo... Não! É preciso ter-se uma posição decente na sociedade, um bom casamento, senão rico, pelo menos semi-rico... Se não descubro, forgico qualquer coisa e a ciência que se

---

<sup>1</sup> O artigo que ora apresento é resultado da minha pesquisa desenvolvida no doutorado na Universidade de Brasília-UNB, sob a orientação da Profa Anna Heron More, e intitulada “O Lugar e a Função da Escola na Estrutura Social Brasileira Representada nas Obras: **O Deserto, O Seminarista, São Bernardo e Alegres Memórias de um Cadáver**”.

<sup>2</sup> Doutora em Literatura e Práticas Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade de Brasília-UNB/CAPES. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6989-4266> E-mail: cleirycarlovalho@yahoo.com.br

amole... A ciência é um feite; é assim como esse anel de safira.

**Lima Barreto<sup>3</sup>**

No Brasil a temática escola é tão presente na literatura que é possível reunir um bom número de textos literários<sup>4</sup> que abordam o universo da formação escolar: contos, crônicas, cenas de dramaturgia, poemas, capítulos de livros e livros. Entendo que a temática escola ocupa lugar central em algumas obras, mas aparece como motivo secundário em muitas outras<sup>5</sup>. Considero que ocupar o lugar central na obra significa conter os seguintes elementos: a escola (ou parte dela) como ambiente (físico ou não) de referência, a educação como processo formador (ou instrução ou formação ou ambos) e os agentes desse processo (principalmente aluno e professor). Os destinadores da ação (estado, religião, orientação política) e seus instrumentos de ação-coerção, podem comparecer, mas não são essenciais.

Ao propor esse estudo que estabelece intersecções temáticas procurei equacionar dialeticamente questões que aparecem em diversas obras brasileiras e as inserir em um contexto que as relacionasse entre si e pudesse permitir uma correspondência com o tempo em que foram escritas e o tempo em que ainda podem ser lidas. Para esse percurso, o conteúdo, pelo seu apelo histórico, social e político, precisava ser analisado. Qual o sentido de a escola ser representada como um mecanismo violento de educação formal em muitas obras literárias?

O conceito de violência é muito amplo e há formas de violência que persistem no tempo e se estendem pelas diferentes formações sociais que nossa história conheceu. A violência é um fato humano e social, é histórica. E está na escola — autoritarismo, submissão e resistência, conflitos entre educador e educando etc. E são tantas formas de violência (inclusive violência sexual) quanto é possível vê-las representadas, nessas obras, nas falas de alunos, no dia a dia de professores e demais trabalhadores da educação. Além da violência é

---

<sup>3</sup> LIMA BARRETO. *Agaricus auditae*. In: Contos & Novelas – Histórias e sonhos. 1990, p. 78

<sup>4</sup> Algumas obras que abordam a temática: **História do Mundo para as Crianças; Emília no País da Gramática; Aritmética da Emília e Geografia de Dona Benta** etc de Monteiro Lobato. Além dessas obras sobre a temática, tem-se outras: **A terra dos meninos pelados**, de Graciliano Ramos; **América latina: males de origem**, de Manoel Bomfim. Esse tema ainda pode ser lido em **A carne**, de Júlio Ribeiro, **A droga da obediência**, de Pedro Bandeira.

<sup>5</sup> Alguns exemplos: o tema da escola é central em “Conto de Escola”, de Machado de Assis; em “Frederico Paciência”, de Mário de Andrade; em **O Ateneu**, de Raul Pompéia; em **Doidinho** de José Lins do Rego, em **O Coruja**, de Aluísio Azevedo; em **Enigmalião**, de Dinorath do Vale; em **Alegres Memórias de um cadáver**, de Roberto Gomes. O tema da escola é secundário em **O Seminarista**, de Bernardo Guimarães; em **Memórias Póstumas de Brás Cubas** e **Dom Casmurro**, de Machado de Assis. Na literatura infantil é tema central em **Galileu leu**, de Lia Zatz e motivo secundário em **A casa da madrinha** e **Corda Bamba**, de Lygia Bojunga.

preciso destacar **os desajustes** (entre estudantes e escolas, entre práticas educativas e propósitos, entre políticas de Estado e realidades efetivas etc). A própria ideia de formação, quando essa formação precisa ser adequada a uma padronização, torna-se um elemento para surgir a violência.

O conteúdo comum que unifica as obras é este: uma vez atendida a classe que precisa ter acesso à educação — quase só a ponta da pirâmide —, reduz-se o ensino destinado à base, mesmo quando a ela é concedido apenas o ensino primário. Fosse o processo invertido e teríamos um outro Brasil, com mais condições de suprir o mínimo para democratizar o acesso a outros estágios: ensino secundário e ensino superior. Estamos, ainda, no caminho para “**O auto dos 99%** — Onde se vê como a Universidade capricha no subdesenvolvimento<sup>6</sup>”. Esse caminho incorpora a exclusão<sup>7</sup>. A exclusão é uma forma de violência, assim como a exclusão internalizada, a eliminação adiada e a má qualidade de ensino<sup>8</sup> etc.

Marisa Lajolo e Regina Zilberman contribuem para pensar a escola na literatura brasileira a partir do trabalho que desenvolveram em **A formação da Leitura no Brasil**. Na proporção em que avaliam os efeitos da leitura a partir de obras brasileiras que apresentam essa questão em suas narrativas, Lajolo e Zilberman direcionam o olhar para um dos principais papéis da escola na formação do homem crítico: a leitura. As autoras, ao abordarem o romance de Raul Pompéia em “A escola na Literatura”, afirmam: “Em **O Ateneu** [...] a ineficiência do sistema de ensino se transforma em tema, aprofundando a ideia de que **a escola serve de metáfora da sociedade**” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2003, p. 169 – destaque meu).

A temática da instituição escolarizada pode ser lida em diversas obras brasileiras ao longo dos séculos. Antes de **O Ateneu** (1888), obra de Pompéia, a violência na instituição escolar já tinha figurado em outras obras. Listo algumas para o demonstrar: **O deserto** (1774) de Manuel Inácio da Silva Alvarenga; **Reino da Estupidez** (1785) atribuído a Francisco de Melo Franco; **Memórias de um Sargento de Milícias** (1852-1853) de Manuel

<sup>6</sup> VIANNA FILHO, Oduvaldo; FONTOURA, Antônio Carlos; COSTA, Armando; MARTINS, Carlos Estevam; THIRÉ, Cecil; GARCIA, Marco Aurélio. “**O Auto dos 99%**: Onde se vê como a Universidade capricha no subdesenvolvimento”. In: **Revista Tempo Brasileiro**. São Paulo: Kairós, Ano 2, n.3, 1980, pp. 89-98. Disponível em: <http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/autodos99.pdf>

<sup>7</sup> FREITAS, Luiz Carlos de. A internalização da exclusão. **Educ. Soc.** [online]. 2002, vol.23, n.80, pp.299-325. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008000015>. Consultado em 20 mar 2017.

<sup>8</sup> FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educ. Soc.** 2007, vol.28, n.100, pp.965-987. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1628100.pdf>>. Consultado em 20 mar 2017.

Antônio de Almeida; **Poesias Colegiais** (1860) de Castro Alves; **O seminarista** (1872) de Bernardo Guimarães; **Memórias Póstumas de Brás Cubas** (1880) de Machado de Assis; **Casa de Pensão** (1884) de Aluísio Azevedo; “Conto de escola” (1884) de Machado de Assis.

Após o **O Ateneu** - crônica de saudades (1888) de Raul Pompéia também é possível elencar muitas outras obras: **A Normalista** (1893) de Adolfo Caminha; “Continuo” (1915) de Lima Barreto; “Tenho Esperanças Que” (1918) de Lima Barreto; “A Frequência Escolar” (1920) de Lima Barreto; “Agaricus Auditae” (1920) de Lima Barreto; **Os Bruzundangas** (1923) de Lima Barreto; **Doidinho** (1933) de José Lins do Rego; **São Bernardo** (1934) de Graciliano Ramos; **Sem rumo** (1937) de Cyro Martins; “Frederico Paciência” (1942) de Mário de Andrade; **Infância** (1945) de Graciliano Ramos; “A última vez” (1957) de Autran Dourado; “História Natural” (1957) de Autran Dourado; “Inventário do primeiro dia” (1957) de Autran Dourado; **Balão Cativo** (1973) de Pedro Nava; **A Rede** (1976) de Martha Antiero; **Alegres memórias de um cadáver** (1979) de Roberto Gomes; **Corda Bamba** (1979) de Lígia Bojunga; **Enigmalião** (1980) de Dinorath do Valle; **Galileu Leu** (1998) de Lia Zatz; **Dois Irmãos** (2000) de Milton Hatoum; **Cinzas do Norte** (2005) de Milton Hatoum e “A invasão de Mariana” (2008) de Antonio Silva Michilim Filho.

Destaco uma crítica ao sistema educacional anterior a de Pompéia que aparece em “Conto de escola” (1884). No conto em questão a situação escolar narrada se passa em 1840 e a personagem Pilar tem a seu desfavor o fato de se permitir ser comprado para ensinar o filho do mestre, o pouco inteligente Raimundo. O fragmento abordado pela ótica de Pilar contribui para pensar a escola como um lugar que aniquila a liberdade. Em outras obras a alusão a prisão será retomada.

Com franqueza, estava arrependido de ter vindo. **Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora**, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano. **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**. (“Conto de escola”, 1996, p. 112-113 — destaque meu).

Pilar era um dos alunos mais adiantados da escola, não apenas da sua classe. Suas tarefas estavam prontas antes de os demais colegas encerrarem as suas lições. E ele ardia por estar junto com os meninos vadios, soltando pipa no céu azul. O ambiente escolar vai ensinar

a ele uma dura lição, a de não cobrar para ensinar o conteúdo escolar ao pobre Raimundo. Após sofrer delação e ser descoberto pelo mestre é vítima da palmatória: “Estendi-lhe a mão direita, depois a esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas. Chegou a vez do filho, e foi a mesma cousa; não lhe poupou nada, dois, quatro, oito, doze bolos”. (“Conto de escola”, 1996, p. 117).

Sobre “Conto de escola”, destaco o artigo “Violência nas primeiras letras: a escola num conto de Machado de Assis”, de Sílvia Craveiro Gusmão-Garcia e Antônio Manoel dos Santos Silva. Nele os autores pontuam a formação do caráter, a violência e a educação. As duas últimas demarcam a primeira. São entranhas de um mesmo processo, tanto na escola quanto na vida fora dela. Não se trata, no entanto, de concluir que Machado de Assis credite as primeiras violências à escola primária, mas, segundo os autores:

Pode-se, sim, afirmar que nosso maior escritor deixa transparecer que as ações violentas deitam raízes na estrutura da sociedade. Quanto mais o poder constituído se fundar na autoridade privilegiada de uma classe, ou seja, quanto mais a manutenção do poder depender da manutenção de privilégios, mais o princípio de autoridade coercitiva se impõe, transformando as instituições sociais em instrumentos dessa imposição. Machado de Assis, no conto, nada mais faz do que explicitar, esteticamente, essa instrumentação e as consequências no processo de aprendizagem e na formação do caráter. Na sociedade do tempo, construída sobre a exploração dos vencedores sobre os vencidos, mantida pelo sistema de produção fundado no trabalho escravo, garantida na hegemonia política da classe senhorial, a violência, como ação contrária à ordem moral ou à ordem da natureza, constituía um imperativo categórico. (GUSMÃO-Garcia; SILVA, 1999, p. 48-49)

De uma maneira ou outra o processo se repete na formação e na reprodução dos mecanismos de vigilância que estão impostos na e pela sociedade. A relevância desse diálogo com outras obras<sup>9</sup> encontra evidência na sintonia entre elas. A inadequação do ambiente escolar aparece de algum modo — ainda sobre “Conto de escola” eis a leitura de Fernando Paixão:

Em suas últimas linhas o conto diz: “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...” .

Essas duas histórias podem ser tomadas sob muitos ângulos, mas o que interessa aqui é fazer uma breve reflexão em torno do que podemos chamar de a perda da inocência. Tanto num caso como noutro o que está em jogo é o indivíduo despertar para uma determinada consciência crítica frente à sociedade e suas relações. Cada um de nós teve vivências mais ou menos marcantes, mas a trajetória se repete no sentido

---

<sup>9</sup> Refiro-me a tese intitulada “O Lugar e a Função da Escola na Estrutura Social Brasileira Representada nas Obras: **O Desertor, O Seminarista, São Bernardo e Alegres Memórias de um Cadáver**” (2019).

de que a idílica infância teve de ser abandonada em nome da razão, do conhecimento, do mundo do trabalho, em nome, enfim, das experiências novas que o correr da idade foi produzindo. (1992, p. 206)

A corrupção e a delação são formas de violência. Paixão interpreta que houve perda da inocência, mas também é possível interpretar a descoberta da força do ódio para com o colega de classe delator, o Curvelo.

Seja na visão de Pilar, de Carlos ou de Sérgio, revolver o passado escolar pelo olhar do adulto nos dá outras histórias. Histórias ficcionais, é certo, mas demarcadas por violências representativas de outras que são verdadeiras.

Volto ao **O Ateneu** (crônica de saudades) por ser uma narrativa em que vigora a crítica social e política dos padrões de seu tempo. Publicado em 1888 tem como cerne as recordações das experiências do jovem Sérgio na condição de interno no colégio Ateneu. Raul Pompéia, ao ocupar-se do internato na condição de microcosmo representativo de toda a estrutura degradada e corrompida da sociedade da época do Brasil Império, em um momento da crise da monarquia no Brasil, materializa uma crítica ao modelo educacional autoritário, perverso e viciado, presente na sociedade da época narrada na obra. Parece-me, no entanto, que o internato é um fragmento da sociedade completo em si mesmo, narrado por si mesmo e, ao mesmo tempo, capaz de dizer esse todo. A crítica à sociedade burguesa brasileira resulta disso. O colégio é uma instituição alicerçada na arbitrariedade e corrupção, sendo o diretor Aristarco o principal causador dos infortúnios dos alunos.

**O Ateneu** contém matéria política, histórica, social. Realço duas situações emblemáticas da obra. A primeira se dá pela crítica dos mecanismos mercadológicos utilizados, pelo diretor, para vender a ideia de que o internato é o grande colégio da época. Para isso a aparência cuidada era importante e por isso o internato recebia tintas novas e vistosos anúncios: “pintando-o jeitosamente de novidade, como os negociantes que liquidam para recomençar com artigos de última remessa” (**O Ateneu**, 1997, p. 12). A segunda é vender o internato como uma extensão da família. Diz o diretor: “o meu colégio é apenas maior que o lar doméstico. O amor não é precisamente o mesmo, mas os cuidados de vigilância são mais ativos” (**O Ateneu**, 1997, p. 21). O mercantilismo do sistema educacional se dá nas duas vias: o de cumprir o papel do Estado e o de cumprir o papel da Família. Ao vender qualidade para garantir a educação<sup>10</sup> Aristarco consegue errar de forma perceptível até pelos jovens

---

<sup>10</sup> As disciplinas no colégio Ateneu: geografia, gramática, a história pátria, a história santa e matemática.

aprendizes: “Lá ficou a contragosto o Cruzeiro [do Sul] estampado no hemisfério da estrela polar”. (**O Ateneu**, 1997, p. 42)

Sérgio, que ouvira do pai, à porta do Ateneu, que iria “encontrar o mundo” (**O Ateneu**, 1997, p. 11) não esperava que esse mundo fosse despi-lo de todas as suas ilusões a respeito do que encontraria no internato: tensão nas relações homossexuais (Bento Alves, Egbert, Sanches e o narrador), violência física, violência sexual, violência emocional, violência psicológica, violência social. Além do uso da palmatória existia um espaço (cafua) para castigar os alunos e o diretor usava, todas as manhãs, o livro de notas para execrar, publicamente, as faltas dos alunos.

O jovem Franco, um dos alunos, dono de notas ruins, estava sempre de castigo. O pai, desembargador desterrado no Mato Grosso, tinha oito filhos. Era com dificuldade que o pai fazia planos de ir à corte visitar o filho. Este nunca saía do internato, enquanto os outros alunos usufruíam do direito de a cada quinzena irem visitar suas famílias, um castigo extra lhe era acrescentado. Após ser vítima de vários tipos de castigos, depois de passar um tempo na cafua, Franco ficou doente. Teve febre e investiu no sereno para que sua doença causasse remorso, enquanto isso ocultava seu sofrimento.

Perguntei ao Franco como passava. Ele agitou devagar as pálpebras e sorriu-se. Nunca lhe conheci tão belo sorriso, sorriso de criança à morte. Oito horas da noite. O gás atenuado produzia eflúvios contrastadores de claridade. Retirei-me sem aprofundar a vista pelos outros dormitórios, em cujas vidraças espelhantes devia passar sucessivamente a minha sombra. Procurei o diretor e comuniquei-lhe os meus terrores. No dia seguinte, um domingo alegre, Franco estava morto. [...]  
Pouco tempo depois, o Ateneu em festa. (**O Ateneu**, 1997, p. 133)

A doença de Franco no colégio “maior que o lar doméstico” não foi suficiente para que a promessa da “vigilância ativa” fosse concretizada. O domingo alegre não foi dissipado diante da saída de um caixão. A promessa da continuidade do amor doméstico é enterrada junto com Franco. Consta que Aristarco chorou no enterro. Mas logo tratou de iniciar os preparativos para “a solenidade da distribuição bienal dos prêmios” (**O Ateneu**, 1997, p. 133).

Adulto, Sérgio questiona:

Onde meter a máquina dos meus ideais naquele mundo de brutalidades, que me intimidava com os obscuros detalhes e as perspectivas informes, escapando à investigação da minha inexperiência? Qual o meu destino, naquela sociedade que o Rebelo [companheiro de classe] descrevera horrorizado, com as meias frases de

mistério, suscitando temores indefinidos, recomendando energia, como se coleguismo fosse hostilidade? (**O Ateneu**, 1997, p. 30)

Ao olhar o passado com esse tanto de agruras Sérgio parece revelar que o presente não se despiu do passado. O destino que era futuro já não é enquanto o narrador verte em gotas sufocantes as opressões sofridas, as violências que deveriam tê-lo tornado um homem forte. Mas, a formação de Sérgio não o entregou pronto para a sociedade.

Raul Pompéia foi duramente acusado pelo escritor e crítico Mário de Andrade em que esse avalia a vida do autor e a vida da personagem Sérgio.

E aqui entramos num dos traços conceptivos mais absurdos e mais trágicos deste livro: a insensibilidade de Raul Pompéia ante a idade da adolescência e o sentimento da amizade.

É curioso observar que fazendo da vida colegial do protagonista Sérgio uma tragédia sem remanso, Raul Pompéia não tenha sequer um momento de revolta contra o pai que o encafuou lá. (ANDRADE, 2002, p. 194)

Tudo indica que Mário de Andrade leu a obra de Pompéia distanciando-a da ficção literária apesar de afirmar ser um livro de ficção. Estudos posteriores ao de Andrade (2002) interpretam a relação do pai de Raul e Aristarco na mesma chave de leitura<sup>11</sup>. O crítico, porém, compara a atitude revoltosa da personagem Carlos no romance **Doidinho** em relação ao Zé Paulino e segue afirmando que Pompéia poupa o próprio pai e julga ser **O Ateneu** uma obra de vingança:

Não é possível negar, as provas são fortes, que neste livro de ficção o escritor vazou a sua vingança contra o seu internamento no colégio de Abílio. [...] o romancista se vinga. Atira-se com um verdadeiro furor destrutivo contra tudo e todos do colégio, numa incompreensão, numa insensibilidade às vezes absurda e mesmo odiosa dos elementos que formam a difícil máquina da vida. Raul Pompéia se vinga. Se vinga do colégio com uma generalização tão abusiva e sentimental que chega à ingenuidade. (ANDRADE, 2002, p. 193).

A atribuição da ingenuidade na idade adulta de Raul Pompéia é praticamente uma acusação de o autor não ter se tornado homem o bastante para superar o que muitos outros alunos superam após saírem dos bancos escolares. Essa crítica que o autor recebeu de Mário

---

<sup>11</sup> “É que Aristarco, por uma transferência psicológica ou descolamento, encarnava, em tôda essa trama edípica, a figura do próprio pai de Pompéia, o responsável involuntário de seu sofrimento e de sua revolta, despregando-o do regaço materno para um ambiente que lhe era hostil e insuportável.” (TORRES, 1972, p. 21). Fonte: TORRES, Artur de Almeida. **Raul Pompéia**: Estudo Psicoestilístico. 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1972.

de Andrade me parece sinal de conformidade e consenso. Nesse caso, nem na ficção Pompéia poderia se libertar de seus traumas, era preciso fazer com que Sérgio engolisse o choro e deixasse o passado no passado. Mesclo Raul Pompéia e Sérgio? Caí no engodo do subtítulo do romance — **O Ateneu** (crônica de saudades)? Como ter saudade de um passado tão violento? Mesmo a ironia não permite apagar o que foi ano a ano sedimentando-se no “produto” que a escola entregou.

O fato é que não é possível ignorar tantas formas de violência escancaradas em obras que tematizam a passagem de crianças, adolescentes e até jovens “adultos” pela instituição escolar. Questionar se seria o mal da idade, não superado por eles? Autores jovens, desesperados com a realidade corrupta e corruptível? A escrita busca por uma compreensão enquanto se faz denúncia ou a escrita é o grito antes da asfixia? No caso de Pompéia, nem mesmo a escrita o libertou do suicídio.

Zilberman, em um artigo intitulado “Raul Pompéia, Abílio César Borges e a escola brasileira no século XIX” faz-me pensar em outras possibilidades de leitura do contexto e da avaliação de Pompeia a respeito do papel do Barão de Macaúbas<sup>12</sup>. Um dos fatos apontados por ela nesse artigo é o contraponto do olhar lançado ao pedagogo pelo poeta Castro Alves. Caso Mário de Andrade tivesse julgado Castro Alves ingênuo ao compor seus poemas dedicados ao Barão de Macaúbas seria factível e provavelmente não seria possível interpelá-lo, isso devido ao fato de que os poemas de Castro Alves transbordam um olhar fascinado diante de um pedagogo que amedrontava muitos, mas certamente não aqueles que o idolatravam.

É relevante situar a opinião de Graciliano Ramos, presente em **Infância**, no capítulo “O Barão de Macaúbas”:

---

<sup>12</sup> “Pedagogo e médico brasileiro nascido no município baiano de Rio de Contas, antigo Minas do Rio de Contas, um dos precursores do livro didático brasileiro. Formou-se em medicina no Rio de Janeiro, RJ, onde se doutorou (1847). De volta à Bahia, como diretor da instrução pública estadual, trocava a carreira médica pela atividade de educador e fundou em Salvador o Ateneu Barrense e o Ginásio Baiano (1858), em Salvador, responsável pela formação de grandes personalidades como Castro Alves (1847-1871) e Rui Barbosa (1849-1923). Novamente mudando-se para o Rio de Janeiro, RJ (1871), onde ficou até sua morte, fundou o Colégio Abílio, retratado pelo escritor Raul Pompéia (1863-1895) em **O Ateneu** (1888), e dez anos depois outro, com o mesmo nome, na cidade mineira de Barbacena. Por suas contribuições na área educacional, recebeu o título de Barão de Macaúbas (1881) por decreto imperial, concedido por D. Pedro II (1825-1891). Revolucionou o ensino brasileiro, tornando-se uma das suas mais expressivas personalidades. Também ganhou fama por sua luta pela abolição dos castigos físicos nas suas escolas e fazendo-as modelo para instituições similares no restante do país. Expôs suas ideias pedagógicas no volume Lei nova do ensino infantil (1884). Foi professor de Luís Edmundo, Castro Alves, Raul Pompéia e Rui Barbosa, entre outros.” Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/abilio-cesar-borges.htm>

Esses dois contos me intrigaram com o Barão de Macaúbas. Examinei-lhe o retrato e assaltaram-me presságios funestos. Um tipo de barbas espessas, como as do mestre rural visto anos atrás. Carrancudo, cabeludo. E perverso.

[...]

Tem o Barão de Macaúbas, considere-o um sábio enorme, confundi a ciência dele com o enigma apresentado no catecismo.

[...]

De quem seria o defeito, do Barão de Macaúbas ou meu? Devia ser meu. Um homem coberto de responsabilidades com certeza escrevia direito. Não havia desordem na composição. Só eu me atrapalhava nela [...]

Foi por esse tempo que me infligiram Camões, no manuscrito. Sim senhor: Camões, em medonhos caracteres borrados — e manuscritos. Aos sete anos, no interior do Nordeste, ignorante da minha língua, fui compelido a adivinhar, em língua estranha, as filhas do Mondego, a linda Inês, as armas e os barões assinalados. Um desses barões era provavelmente o de Macaúbas, o dos passarinhos, da mosca, da teia de aranha, da pontuação. Deus me perdoe. Abominei Camões. E ao Barão de Macaúbas associei Vasco da Gama, Afonso de Albuquerque, o gigante Adamastor, barão também, decerto. (*Infância*, 1976, p.124-127)

Entregar **Os Lusíadas** para alunos com 7 anos de idade esperando que esses dele tirem, sozinhos, o que o professor quer, é uma violência; outra violência é a fragmentação do texto de Camões, o expurgo das passagens “não apropriadas”, para tornar a obra “apropriada” para os estudantes ainda crianças. Decerto que o senhor Abílio era um pedagogo aterrorizante. Era também um bom vendedor da ideia de escola (privada) para formação adequada dos alunos. Segundo Graciliano Ramos, “o que ele intentava era elevar as crianças, os insetos e os pássaros ao nível de professores”. (*Infância*, 1976, p.124)

No artigo de Zilberman (2012) é possível ter acesso a outras referências sobre o Barão. Por exemplo, na ocasião da morte de Abílio, Pompeia escreveu:

[...] Cheio de entusiasmo **pelas reformas liberais do ensino** o Diretor do afamado Colégio Baiano e do Colégio Abílio **foi um propagandista ardente e efficacíssimo do melhoramento das condições do ensino primário e secundário**; e os consideráveis estabelecimentos que por longos anos, sob a direção dos seus ativos e zelosos cuidados distribuíram educação e ensino a um sem-número de rapazes, poderão em todo o tempo ser admirados como modelos e os mais perfeitos **que na melindrosa espécie pedagógica dos internatos se conseguiria instituir**. [...] (POMPEIA, 1983, p. 168-169 apud ZILBERMAN, 2012, p. 44 — destaques meu)

Ora, essa manifestação diante da morte não desdiz a crítica elaborada em sua obra. Pelo contrário. O autor reforça a crítica ao pontuar “reformas liberais”, ao usar “propagandista”, ao tratar a situação pedagógica como “melindrosa”. Creio que reconhecer que o Barão de Macaúbas teve méritos na educação é salutar, mas esse fato não apaga outros, tais como o apresentado por Graciliano Ramos e, ainda, tudo o que se tem na obra **O Ateneu**.

Parece-me claro que a versão de Graciliano Ramos e a versão de Pompéia caminham na mesma direção. “Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta.” (**O Ateneu**, 1997, p. 11). O colégio Ateneu é ruína tal qual a promessa de que Pompéia (Sérgio) encontraria o mundo. A importância dessa obra marca a narrativa sobre a escola e dialoga com o que vem depois. Sigamos.

## 1. OBSCURANTISMO E NEGAÇÃO DA CIÊNCIA

Publicado em 1923, **Os Bruzundangas** de Lima Barreto é uma crítica à sociedade brasileira, repleto de caricaturas de personagens da vida política da época, tais como Venceslau Brás e o Barão de Rio Branco e a escola enquanto instituição que entrega os títulos mas não entrega a formação que deveria. Evidencia-se que o desejo por títulos é real oposição ao desejo por aquisição de conhecimentos.

O Estado da Bruzundanga, de acordo com a sua carta constitucional, declararia livre o exercício de qualquer profissão, extinguindo todo e qualquer privilégio de diploma.

Feito isso, declararia também extintas as atuais faculdades e escolas que ele mantém.

Substituiria o atual ensino seriado, reminiscência da Idade Média, onde, no trivium, se misturava a gramática com a dialética e, no quadrivium, a astronomia e a geometria com a música, pelo ensino isolado de matérias, professadas pelos atuais lentes, com os seus preparadores e laboratórios.

Quem quisesse estudar medicina, frequentaria as cadeiras necessárias à especialidade a que se destinasse, evitando as disciplinas que julgasse inúteis.

Aquele que tivesse vocação para engenheiro de estrada de ferro, não precisava estar perdendo tempo estudando hidráulica. Frequentaria tão-somente as cadeiras de que precisasse, tanto mais que há engenheiros que precisam saber disciplinas que até bem pouco só se exigiam dos médicos, tais como os sanitários; médicos — os higienistas — que têm de atender a dados de construção, etc.; e advogados a estudos de medicina legal.

Cada qual organizaria o programa do seu curso, de acordo com a especialidade da profissão liberal que quisesse exercer, com toda a honestidade e sem as escoras de privilégio ou diploma todo poderoso.

Semelhante forma de ensino, evitando o diploma e os seus privilégios, extinguiria a nobreza doutoral; e daria aos jovens da Bruzundanga mais honestidade no estudo, mais segurança nas profissões que fossem exercer, com a força que vem da concorrência entre homens de valor e inteligência nas carreiras que seguem.

Eu não suponho, não tenho, não tenho a ilusão que alguém tome a sério semelhante ideia. (**Os Bruzundangas**, 2004 a, p. 47-48)

O interesse em facilitar o acesso ao resultado (obter um título de “doutor”) é ainda explorado em o “Ensino prático”, à *yankee*. O que verdadeiramente conta é aumentar o número de “doutores”, tirar Bruzundanga da linha dos lugares em que o analfabetismo assola.

Quase um século após Lima Barreto ter ironizado criticamente a função do título para a minoria que tinha acesso ao sistema educacional pode-se constatar que não houve muito abalo ao uso de títulos. No Brasil atual tornou-se fato corriqueiro usar de títulos até quando não se tem. Se por um lado parece existir um apreço pela formação vertical, por outro fica claro que essa valorização fica escamoteada diante da ausência real de formação. Paira em todos os níveis educacionais uma preocupação com os números alcançados, mas falta investimento para que exista condição básica para formação de fato. Dito de outro modo? A situação em Bruzundanga não é muito diferente da situação no Brasil quando é preciso melhorar o IDEB, é preciso aumentar o número de alunos ingressantes nas universidades, é preciso é preciso.

A valoração dos cursos técnicos ronda o Brasil de tempos em tempos. Antes, assim como agora, existe uma política educacional que alimenta a ideia de que bastam cursos profissionalizantes e a sociedade caminhará bem.

Notando os grandes estadistas da Bruzundanga que o comércio do país estava nas mãos de estrangeiros, resolveram com todo o patriotismo retirar o monopólio da mercancia, quer por atacado quer a varejo, das mãos de estranhos ao país.

[...]

Era intuito dos fundadores da Academia Comercial banir do seu ensino todo o pedantismo, todo o luxo teórico; fazê-lo prático, moderno, à yankee. De tal modo o queriam assim que ao fim de um curso de pequena duração, o aluno pudesse, sem dificuldades e hesitações, colocar-se à testa de uma loja e geri-la com o desembaraço e a segurança de velho negociante com vinte anos de prática.

Além de negociantes propriamente, a Academia visava sobretudo formar magníficos caixeiros, magnéticos, com virtudes de ímã, capazes de solicitar, de empolgar, de atrair a freguesia.

Para a boa compreensão dos leitores que mal conhecem certamente os usos daquele país e os aspectos da sua capital, os exemplos locais de hábitos de comércio, que me foram fornecidos pelos fundadores da Academia, serão por mim dados aqui com similares cariocas. Continuemos.

Os cursos da Academia Comercial da Bruzundanga não ficarão instalados em um enorme edifício, grandioso e inútil para os fins a que se destina, e sobretudo favorável à criação de um espírito de escola, de camaradagem, indigno da luta comercial. As aulas funcionarão em pequenas casas, situadas nas regiões da capital em que atualmente mais florescem os gêneros de comércio que os alunos pretenderem aprender.

Conversando com um dos iniciadores, tive ocasião de receber a confiança da metodologia própria ao estabelecimento. Lembro ainda que os exemplos são transferidos das coisas de lá para as daqui.

[...]

Durará dois anos este curso e conferirá, ao aluno que o terminar, o grau de doutor em artigos de armarinho e boas maneiras.

Semanalmente, haverá duas aulas gerais, cuja frequência será obrigatória aos alunos de todas as aulas; a de dança e a de coisas de carnaval.

Eis aí como, em linhas gerais, iria ser, conforme me disseram, a Academia Comercial da Bruzundanga. (**Os Bruzundangas**, 2004a, p. 85-87)

Bruzundanga não está interessada em criar condições reais de aprendizagem, não importa se existe acesso ao conhecimento, o importante mesmo é melhorar os números. Abrir uma variedade de faculdades que trocam dinheiro por canudo e os dois lados saem felizes. Realizados. Canudos não significam nada mesmo, o que importa é a experiência, é a prática. Canudo é apenas um papel para enquadrar e colocar na parede. E os doutores de Bruzundanga querem ostentar na parede, querem pertencer a um lugar que dizem não ter importância alguma, que pode inclusive ser comprado, mas ironicamente precisam do canudo para ser aceitos por eles mesmos. E o artigo ou a monografia, tal qual na epígrafe inicial desse artigo, pode ser sobre qualquer ciência, inclusive sobre “cogumelos que escutam música”. Claro, apenas dois anos depois o grau de doutor, mas para isso era preciso fazer o curso. Pelo menos.

Sobre essa obra que reúne várias pinceladas sobre a sociedade de Bruzundanga, destaco duas breves interpretações. Elas não vão no mesmo caminho que a leitura que faço e apresentei acima, mas ampliam as outras críticas que Lima Barreto eficazmente produziu. A primeira de Alfredo Bosi e a segunda de Carlos Henrique Armani. Ambas demonstram as estruturas da sociedade brasileira satirizadas por Lima Barreto.

Na visão de Alfredo Bosi:

Com **Os Bruzundangas** Lima Barreto fez obra satírica por excelência. Valendo-se do feliz expediente de Montesquieu nas **Cartas Persas**, imaginou um visitante estrangeiro a descrever a terra de Bruzundanga, nada mais nada menos que o Brasil do começo do século. Escrita nos últimos anos, a obra traz forte empenho ideológico e mostra o quanto Lima Barreto podia e sabia transcender as próprias frustrações e se encaminhar para uma crítica objetiva das estruturas que definiam a sociedade brasileira do tempo.

A obra é de amplo espectro. Lá se encontra, por exemplo, a sátira dos costumes literários da belle époque: quem não reconhecerá, na crônica sobre a “escola samoieda”, o retrato dos simbolistas europeizantes perdidos atrás da “harmonia imitativa” e forjando poéticas que alternavam o cerebrino e o pueril? [...]

A obra de Lima Barreto significa um desdobramento do Realismo no contexto novo da I Guerra Mundial e das primeiras crises da República Velha. A sua direção de coerente crítica social seria retomada pelo melhor romance dos anos 30. (2006, p. 323, 324 – itálico do autor)

Lima Barreto, crítico destemido e sagaz, ironiza o valor da Academia Comercial com sua proposta de formação em uma sociedade provinciana e dona de requintes forjados. Na visão de Carlos Henrique Armani, “Bruzundangas era um país imaginário, onde havia, tal como na Primeira República, diversos problemas sociais, econômicos, políticos e culturais, entre os quais os títulos acadêmicos possuídos pelos ricos que eram não mais que pseudo-eruditos” (2010, p.110).

Vale ler “O ensino na Bruzundanga”. Possuidor de uma agudeza e criticidade envolventes, Lima Barreto satiriza um Estado fictício, fazendo uma crítica social que cabe bem nesse século XXI ainda que tenha tido seu mote gerador no final do século XIX e início do século XX. Penso que não se trata apenas de um “nacionalismo” crítico, cuja função histórica é relevante em determinados momentos, por isso ler essa obra nessa perspectiva não deve suprimir a real dimensão da sua função literária.

## 2. A PERSISTÊNCIA DA VIOLÊNCIA COMO FORMA EDUCATIVA

Quase meio século após **O ateneu** e uma década após **Os Bruzundangas** surge **Doidinho** (1933), de José Lins do Rego. O internato também é cenário nessa obra e tão hostil quanto em **O Ateneu**. Amizade, traição, abuso sexual, injustiças, severidade estão presentes no internato que recebe os filhos das famílias abastadas e tradicionais. Onde o corpo físico é moldado conforme a necessidade de “cura”. Maciel

Gostava de botar os outros para a frente. Os seus processos. Porém, seriam cirúrgicos demais. Amputava tudo com dor, embora às vezes a amputação fosse um crime. Os anestésicos não existiam para esse flagelador de meninos. A palmatória era a sua vara de condão; com ela movia o seu mundo. Pensava corrigir e iluminar com pedaço de pau os que lhe chegavam às mãos para serem moldados a seu jeito. (**Doidinho**, 2013, p. 93)

Os pais encaminhavam os filhos para voltarem “homens”. Maciel estava lá para incentivá-los a esse “crescimento”. Nessa época os professores eram autoridade e nenhum pai questionava suas ações, nem mesmo quando deveria questionar. O professor Maciel é um violento exemplo da categoria que sentia prazer em aplicar a palmatória. O fato de ser proibido era corrompido porque

[...] ele gostava mesmo de dar, porque os menores pretextos lhe serviam para as corrigendas de bolo. Talvez que fossem as exigências de seu método, as regras de ensinar de sua escola.

Na Paraíba era proibido dar de palmatória, e isto mesmo porque o governo não sabia. Não havia governo para o professor Maciel. Quando lhe botavam os meninos no colégio, prevenia os pais: — Castigo os alunos. (**Doidinho**, 2013, p. 102)

As leituras impostas pelos professores e os jejuns obrigatórios eram ferramentas punitivas usadas com mais fervor quando a criança não tinha uma origem de muito destaque na sociedade. Pais que não conseguiam manter as mensalidades do filho em ordem, por

exemplo, estavam impingindo mais sofrimento aos filhos. Os castigos vinham em todos os âmbitos: corporais, impositivos e restritivos. “O colégio de Itabaiana criara fama pelo seu rigorismo. Era uma espécie de último recurso para meninos sem jeito” (**Doidinho**, 2013, p. 16). Por isso era “natural” o uso da palmatória, era natural “a mão azul de bolo” (**Doidinho**, 2013, p. 17).

Assim como em **O Ateneu** em **Doidinho** a morte também se manifesta. O aluno, órfão de mãe, sempre doente e abandonado no internato, até recebeu “cuidados” do sr Coelho, sogro do diretor, mas foram insuficientes e ineficazes para salvá-lo. Em **O Ateneu** o diretor não demonstra preocupação, mas em **Doidinho** o diretor está mais preocupado do que o pai do jovem falecido.

O diretor avisou a família com antecedência, mas o pai só apareceu após a morte do filho. E ainda fez crítica ao filho morto quando exibiu o outro filho: “— Para o ano tenho um aluno para o senhor. Mas este o senhor vai ver: é um meninão!” (**Doidinho**, 2013, p. 188). Mas, aqui, é o diretor do internato quem faz a crítica: “—Só tem conversa. Matuto besta... E ruim! Deixou o filho morrer, e ainda vem com pabulagens e desculpas de papa-ceia... Tive vontade de dizer umas verdades. Bicho sem coração.” (**Doidinho**, 2013, p. 188).

O fato é que no colégio de Maciel as leis são feitas por ele e quem não se adéqua está fora: é expulso do colégio. Foi o que aconteceu com Elias do Riachão. “Elias era um dos nossos que se insurgia. Um que saía do rebanho para atacar o pastor. O pastor nos queria dentro do apertado círculo da sua vontade” (**Doidinho**, 2013, p. 109). Mesmo quando o narrador confessa que Elias fez o que todos eles gostariam de fazer é com o “pastor” (Maciel) que o rebanho se identifica. Não ser capaz de submeter-se deu a Elias o veredicto de selvagem. O rebelar-se é o contraditório e por isso aqueles que se submetem são incapazes de reconhecer a sabedoria do ato.

Para fechar a abordagem da expulsão de Elias chamo a atenção para o que profere D. Emília sobre a atitude dele “— Com um bicho daquele só a cadeia” (**Doidinho**, 2013, p. 109) e o sentimento de Carlos (o doidinho). Para D. Emília o aluno expulso do colégio só seria “consertado” na cadeia. Carlos, após terminar suas férias com a família, compara o colégio a uma prisão: “Agora já sabia o que era a cadeia. E este conhecimento mais me atormentava. Não ignorava nada do que me reservavam os cinco meses de sentença a tirar” (**Doidinho**, 2013, p. 166). E para libertar-se dela fugiu.

Dona Emília considera o rigor do colégio um divisor de conduta. Se o colégio não foi eficiente com sua proposta para torná-lo homem (Elias) a cadeia será o local mais propício para enquadrá-lo. Mas a cadeia é lugar de “bicho”. O colégio é lugar de “homem”. Na concepção dela, no momento em que Elias não aceita o processo de “humanização” do colégio só resta a ele o lugar não humanizado, o lugar destinado ao bicho, a prisão.

A combinação colégio e cadeia, no intuito da formação de um homem, ronda os pensamentos de Carlos. Para ele a liberdade está fora da escola e fora da cadeia. O sistema prisional julgado por D. Emília como a única possibilidade para domar o “bicho” Elias é característica para expressar a falta de “salvação” para alunos indomáveis que possam existir nos âmbitos do colégio.

O que fica marcado é que a única chance de se “salvar” desse colégio é pela expulsão ou pela fuga. Carlos não precisou de muito tempo na escola para saber que se tratava de uma prisão. Fora da fuga ou sendo expulso, para os que ficam, tudo o mais será rendição, será submissão. E Carlos libertou-se dessas tesouras quando fugiu a pé do internato.

Se nesses dois casos (**O Ateneu** e **Doidinho**) as famílias confiavam cegamente na educação que seus filhos receberiam no internato na situação narrada em “Inventário do primeiro dia”, conto de Autran Dourado, o papel desempenhado pela família pode fazer um contraponto. Nos dois romances a versão que temos é a do internato vendendo a ideia de uma continuação do amor familiar. No conto é possível ponderar sobre a relação do aluno com o internato e sua “mudança” de menino para homem em um único dia. Na narrativa pode-se frisar a repetição de situações como a enfrentada por Sérgio e Carlos, mas em um contexto familiar que permite sentir e demonstrar os afetos. Porém também os afetos familiar serão abafados em busca de uma educação formal distante dos pais.

No conto de Autran Dourado, “Inventário do primeiro dia”, o “menino caipira” (DOURADO, 2009, p. 125) acorda de madrugada, sem precisar ser despertado pela mãe, para viajar de Duas Pontes para São Mateus, lugar em que ficara recluso para estudar. Narrado na terceira pessoa o conto apresenta a dor da mãe e a do filho na última manhã em que ele está em casa antes de partir para o internato. O menino viaja com o pai, sem chorar, mas com saudade até da broa que a mãe costumava preparar para ele. Do horário em que se levanta, na casa dos pais, ao horário em que vai dormir, no internato, “o menino caipira” despede-se do passado e passa a ser João da Fonseca Nogueira.

Os acontecimentos do dia serviram a ele para afirmar que “não se chora na frente de estranho”, mas ao se deitar, também nesse internato, o jovem é vítima e sofre violência praticada pelos internos: na condição de calouro João da Fonseca Nogueira, usando o pijama bordado pela mãe, recebe um banho de tinta vermelha. O medo que sente é tão aterrorizador que não denuncia os agentes causadores do batismo de tinta, esconde-se embaixo do cobertor e chora copiosamente.

### **3. DA INCOMPETÊNCIA, DO ABUSO DE PODER E O CAMINHO QUE FINALIZA**

Em 1937, ainda nos tempos dos coronéis, Cyro Martins<sup>13</sup> escreveu **Sem rumo**. Momento marcante da escola pode ser lido no capítulo XIII da obra. A obra de Cyro Martins permite um olhar para o papel desempenhado pelos coronéis na hora de investir na educação enquanto representantes de uma região que tem demandas políticas de levar a escola onde estão os alunos. E, apesar de atenderem à demanda, ela é só uma aparência. Efetivamente apenas tira as crianças de suas casas e as prende em algum lugar com um professor escolhido a dedo para não surtir nenhuma eficiência no ensino. Ressalto o convite do coronel Dutra para atender à demanda de ter um professor na zona rural:

Numa palavra, como lá diz, você é desses homens que sabem onde têm o nariz! E agora, como é pobre — tem mulher, tem filhos, precisa, portanto, ganhar a vida honradamente — se vê reduzido à condição de chacareiro para sobreviver, justamente porque você não quis proceder como tanta gente sem-vergonha e vagabunda que prefere roubar e pedir a trabalhar. Isto, por si só, atesta que você é um homem de caráter. Pois bem, resumindo, nós precisamos aqui, nesta zona, que é importantíssima pela quantidade de crianças que tem, de uma escola, e você é homem talhado pra ser o professor rural aqui. Isto não só será uma ocupação digna da sua pessoa, como também um melhoramento extraordinário para o distrito. E mais, a sua nomeação, pelo acertado da escolha, prestigiará, nestas redondezas, o chefe do Partido Republicano e a pessoa do senhor intendente municipal (**Sem rumo**; *on-line*<sup>14</sup>).

Nesse caso, Manuel Garcia (atualmente chacareiro, mas antes fora reservista do exército e bancário), ao receber a oferta do emprego do coronel Dutra recebe também a condição para o assumir: “o que lhe exigimos? Veja o nosso desprendimento — nada! Apenas o seu voto e a

---

<sup>13</sup> Destaco do autor duas obras que poderiam compor esse estudo: **Um menino vai para o colégio** (novela) – 1942 e **O professor** (romance) - 1988

<sup>14</sup> Fonte: [http://www.celpcyro.org.br/joomla/index.php?option=com\\_content&view=article&Itemid=0&id=806](http://www.celpcyro.org.br/joomla/index.php?option=com_content&view=article&Itemid=0&id=806).

sua cabala nas redondezas para o dr. Borges de Medeiros, o maior rio-grandense vivo!” (**Sem rumo; on-line**).

Chama atenção nessa obra a política oportunista que apenas enxerga na construção de uma escola o cumprimento formal de uma exigência pautada na Lei centenária que torna obrigatório o ensino das primeiras letras desde 15 de outubro de 1827. O professor, escolhido a dedo pelo coronel Dutra, não possui formação para exercer a profissão e também não recebe nenhuma preparação para assumir a sala de aula. Não é de estranhar que ao ter atribuída para si tal função ele incorpore a ideia de que ser professor é fazer uso da palmatória:

— Eu sou agora o professor rural do distrito, mulher! Amanhã mesmo já vou providenciá nas palmatória. De hoje em diante, nesta redondeza toda, não tem ninguém mais importante do que eu. Agora, sou pessoa influente... na política! Manuel, naquele momento, daria um dente pra convencer-se a si mesmo que ele era, de fato, um homem "inducado" e importante ali nos pagos. Seria mesmo "inducado" ou "educado"? O "im" do importante o atrapalhava. Melhor deixar pra depois. Ia a passo calmo e medido, porém meio tonto. Pensamento galopeando pra frente. Professor, a visita do dr. Clóvis, a gurizada na palmatória, ele respeitado e temido. (**Sem rumo; on-line**)

Se por um lado Manuel enxerga com prestígio a função do professor por outro ele não percebe a contradição visível: como pode ser uma função importante se ele pode exercê-la? Manuel também não possui inteligência suficiente para perceber que fazer uso da palmatória será apenas uma das violências na qual ele incorrerá. Porém, diante da visita do dr. Clóvis, o que se torna óbvio para ele é que a partir de agora ele estará na política. A narrativa esclarece que para ele estar na política é votar no candidato do coronel, ser professor é possuir uma palmatória:

De repente, a porta abriu-se. De olhos inchados de tanto dormir, a cara por lavar, o professor berrou, estrugiu como um raio, esparramando a gurizada vagabunda, sem-vergonha, perdida, que bem estas foram as suas palavras. Eram dez horas. Manuel Garcia, compenetrado, procurando impor-se, fez os alunos entrarem para a aula. Completavam uma dúzia. Chamou seis. Enfileirou-os na sua frente. Tirou da gaveta a palmatória de cinco furos. E puxou, com ganas, meia dúzia de bolos em cada um. Depois repetiu o mesmo ensinamento para a segunda turma. — E agora, estudem, seus vagabundos, malcriados! (**Sem rumo; on-line**)

O professor Manuel está convencido de que fazer uso da palmatória na metade dos alunos fará com que 100% deles se sintam motivados a estudar.

Marcou a lição energicamente: estudar o alfabeto manuscrito do "a" até o "p" de diante pra trás e de trás pra diante!

Deixou-os ali no "estudo" e foi pra cozinha tomar mate com a mulher.

Às onze e meia reapareceu, lavado, penteado, paletó preto, bombacha estreita, lenço branco no pescoço. Sim, de lenço branco! Não podia dispensar o lenço branco - distintivo do Partido.

Tomou a lição. Ninguém soube a lição. Nova descompostura e soltou os alunos com a ameaça de que, se no outro dia não soubessem ainda, repetiria o mesmo castigo, com mais energia. (**Sem rumo**; *on-line*)

A tarefa “estudar o alfabeto manuscrito do ‘a’ até o ‘p’ de diante pra trás e de trás pra diante” é mais absurda ainda quando o professor se desespera por não saber o que será dele quando as crianças aprenderem o ABC.

Quando o professor se considera professor por fazer uso da palmatória e o aluno de hoje não faz ideia do que é isso senão pela história das escolas muitas vezes lidas nos livros literários, pode ser que esse aluno de hoje não relacione a violência física aos demais modos de violência ainda presentes nas escolas. Sejam elas escolas-modelos, militares, religiosas, públicas ou privadas. Seja o ensino que for, o processo de aprendizagem gera dor. O fragmento que segue é da novela **Enigmalião**, de Dinorath do Valle e dele faço uso para apontar um outro tipo de violência que não era nomeada nos anos da Ditadura Militar: o *bullying*.

O pai sai horrorizado. O filho tão quieto, tão pacato, tão obediente, recusa-se a aprender o Hino Nacional! Quem sabe não anda com subversivos? Vai acabar na cadeia. Seu Gonçalves é português, sente-se parte da Pátria-Mãe, o filho é um ingrato. Ingrato cem vezes. [...] Dona Clementina tem birra desde o dia em que ele cantou (o Hino) aviado no meio da turma e o filho dela ouviu. Nunca mais vai perdoar. [...] O Pai quer arranjar professor particular, Manoel diz que não existe professor particular de Hino, que é melhor a transferência de escola. [...] Manoel Antonio Gonçalves Filho se sente expulso pelo Hino Nacional. Paciência. (*Enigmalião*, 1980, p. 64).

Quem mais prática o *bullying* na novela de Dinorath do Valle é a professora Clementina. Mas a professora não faz só essa violência. Manoel Antonio não é compreendido na sua fase de mudar a voz e sofre na pele as acusações da professora, dos colegas de classe e ainda é responsabilizado pelo que o pai passa a sofrer. E tal qual o jovem português em **Enigmalião** sofre por não saber cantar, os alunos do professor Manoel Garcia sofrem para aprender ou decorar as lições, sofrem por não conseguirem estudar sozinhos.

O salto da década de 30 para a década de 80 foi em defesa dessa temática. Mesmo quando deixados de lado aspectos da violência aos alunos de **Sem rumo** ou poucos anos antes, diante da doutrinação cristã presente em **Doidinho**, as narrativas deixam a ver aspectos de bajulação aos filhos verdadeiramente ricos que frequentam, por exemplo, o colégio de Itabaiana. Voltemos à rendição, voltemos à capacidade de submeter-se para a sobrevivência antes da fuga do colégio, da expulsão ou da palmatória do Maneco.

Nesse artigo as obras abordadas tratavam da educação de meninos. Mas, a pesquisadora Maria Cecília Tinoco dos Anjos (1979) analisou narrativas que contemplavam a vida escolar em internatos e em seu estudo tem-se outras obras que tratam ainda da presença de meninas em internatos. A pesquisadora lançou seu olhar para as seguintes obras: **O Ateneu** (1888), **Doidinho** (1934), **Balão Cativo** (1973) e **Chão de Ferro** (1976), de Pedro Nava, e **A Rede**, de Martha Antiero (1976).

No internato as características da vida escolar são simplificadas e levadas ao extremo por suas relações sociais estarem restritas às paredes de uma “instituição total”. Separada do convívio com a sociedade e a família, a escola interna, categorizada por Erving Goffman como uma “instituição fechada”, ou “total”, é caracterizada pela barreira à relação social com o mundo externo sob a forma de proibições à saída, simbolizadas por muros altos e portões fechados. Dentro dos muros do internato surge, como nas demais instituições totais, uma divisão básica entre um grande grupo controlado - o grupo dos colegiais, e uma equipe pedagógica, encarregada do trabalho de preparação do aluno para o desempenho na vida social. Convivendo vinte e quatro horas por dia com a equipe pedagógica dentro dos muros escolares, os alunos internos, a nosso ver, são os melhores “informantes” das relações sociais estabelecidas pela instituição escolar. (ANJOS, 1979, p. 4)

Ao tratar do internato em outros romances, Anjos também analisa a vivência de meninas em espaços similares. No romance **A rede** (1976), de Martha Antiero, a pesquisadora aponta:

Ao ingressar no Internato a aluna era, portanto, submetida a mudanças de comportamento pela nova interação social, quando as relações familiares eram trocadas por atitudes de formal subserviência à equipe dirigente. Por exemplo, era obrigada a apresentar atos verbais de deferência, chamando professoras de “madame...” e as freiras de “mamère...”. Outra mudança de comportamento imposta era a submissão a regulamento para a satisfação de necessidades físicas, como a ida a banheiros. (ANJOS, 1979, p. 103)

Em **Balão Cativo**, de Pedro Nava, o internato já permite que meninos e meninas tenham acesso aos seus muros. Anjos conclui:

Conforme relata o autor de **Balão Cativo**, o prestígio do colégio se dava não só pelo conforto de suas instalações, mas pelo fato de ser administrado por Sadler e Jones, masters of arts da Universidade de Oxford que, por deterem este título, também eram designados escudeiros de Sua Majestade Britânica. Investidos em autoridade numa das nações que exercia papel de dominação econômica e cultural sobre as demais, os diretores do “Anglo” adquiriam elevado status na sociedade brasileira e, intimamente ligados à classe dirigente, seguiam diretrizes educacionais de características aristocráticas. O caráter elitista da escola se revelava pela sua inacessibilidade às camadas sociais menos favorecidas, em virtude das elevadas mensalidades e do dispendioso enxoval que exigia de seus alunos. Servindo à camada social dominante brasileira, o colégio assimilava seus preconceitos de origem escravagista e, relutantemente, admitia, por necessidade financeira, negros ou mulatos (1979, p. 74)

Ou seja, existem critérios para ser cliente nesse colégio, mas se a clientela esperada não é suficiente para que o comércio de conhecimento sobreviva, os critérios podem ser ajustados. Para fechar os muros do internato, Anjos formula:

As sanções e as regras, mecanismos de repressão e controle da instituição escolar, levam os “veteranos” dos internatos a adquirir atitudes entediadas, que refletem o conformismo diante da submissão de seus impulsos à dominação das leis coletivas. O interno, ao sair, leva consigo não só uma bagagem de conhecimentos abstratos e habilidades para o trabalho, mas atitudes disciplinadas pela escola para o convívio social. Ele conhece, e está apto para acatar, as leis e os deveres que a sociedade impõe no desempenho das atividades do “mundo da rua”. A sociabilidade desenvolve-se, portanto, por extensão dos laços e relacionamentos familiares, no internato, que, criado em um espaço especial, separado do ambiente social geral, desenvolve trabalhos didáticos ideais, os quais, muitas vezes, não imitam as atividades reais da vida, mas refletem e preparam para a vida social “extra-muros”. (1979, p. 123)

A sociabilidade destacada por Anjos (1979) se presente nas obras por mim analisadas apontariam para um outro processo formativo, talvez menos violento.

Nesse artigo não teremos os olhares literários lançados para produções do século XXI, mas o que até aqui foi possível já permite pensar em diálogo com Walter Benjamin de que é preciso olhar o passado e ver junto o presente. Ponto que na atualidade deste estudo, colégios com a mesma política de clientela recebem alunos e alunas oriundos de famílias com poder aquisitivo alto e ficam com eles durante dois turnos. Para o regime de internato só faltam as camas. Também faço uso da citação de Anjos (1979) para adiantar que a questão do consenso e da conformidade sempre esteve na realidade da maioria das escolas. É preciso que a criança entenda de uma hora para outra que ficar sentada, quieta e educadamente é o princípio da formação para o mundo lá fora.

Essas são algumas das facetas da violência nas obras que analisei. Porém, uma outra face da violência é não ter o direito de ter acesso real à escola. Quando Lima Barreto denuncia<sup>15</sup> a impossibilidade de as crianças pobres frequentarem as escolas públicas por não possuírem nem sequer o material escolar enquanto o governo do RJ está investindo na festa de Carnaval, fica explícito que a educação de crianças pobres não constitui investimento atrativo nem para a iniciativa privada, nem para o Estado. E as máscaras carnavalescas são usadas para esconder do povo o seu direito à educação supostamente assegurado pelo Estado. E a própria gente cresce sabendo o seu lugar. A crônica de Lima Barreto completa 100 anos esse ano, mas a história ainda não mudou muito nesse último século.

Concluo que a situação geral das obras analisadas demonstra uma persistência do uso da violência. Essa acontece de diferentes formas: física, moral, emocional entre outras. Na representação da escola, a escola em si tem uma carga opressora. As relações observadas a partir das obras demonstram, nas entrelinhas das narrativas, que há continuidade no caráter opressivo das instituições de ensino, que se perpetua; há também uma esperança de que a crise deixe de ser crise e a educação brasileira alcance outros patamares, mas essa esperança habita o difuso plano utópico das narrativas.

Com efeito, a literatura, assim como sua teoria (assunto imediato de Eagleton), estabelece uma perspectiva sobre a história de determinada época, envolvendo crenças mais amplas e profundas sobre a natureza do ser e da sociedade humanos, problemas de poder e sexualidade, interpretações da história passada, versões do presente e esperanças para o futuro e isso está relacionado também com a esfera político-econômica. O modo de ficcionalização desta relação muda toda vez que a organização político-econômica muda, suscitando, na criação literária, novas referências, alusões, juízos, suposições, críticas, assim como, também, novas constituições formais.

---

<sup>15</sup> Lima Barreto, sobre o colégio primário, em “A frequência escolar”, crônica datada de 30 de outubro de 1920, denuncia:

Os jornais se assanham em considerações por que se verifica uma diminuição na frequência das escolas públicas municipais desta cidade.

[...]

A municipalidade não dá mais livros, nem lápis, nem cadernos — não dá nada! Como é que os pobres pais pobres, ganhando o que mal dá para comer e morar, poderão arcar com as pequenas despesas da manutenção de seus filhos e filhas no colégio primário? Não podem.

A municipalidade não pode ir em auxílio dos pais nesse caso que é de benefício geral; mas pode votar verbas para bobagens de festas venezianas que não interessam senão a meia dúzia de cabotinos e a outros paspalhões. (LIMA BARRETO, 2004b, 225)

Retomando o complexo quadro da educação, não são estranhos nem no nosso tempo nem na nossa história os elementos que procurei discutir a partir das análises das obras aqui estudadas, dos quais quero recuperar alguns que considero importantes: violência (contra professor e contra aluno), repressividade, desumanização da relação pedagógica, metodologia inadequada, subordinação dos processos educativos a interesses alheios à própria educação, tolhimento de potencialidades dos educandos, desconsideração das inclinações próprias dos educandos, insuficiência de mediação entre as experiências escolar e familiar, professores despreparados ou desmotivados, desvalorização do trabalho do professor. Esses diferentes traços se relacionam de maneira complexa e se combinam de diferentes modos, seja ao longo do tempo, seja, num dado momento, em diferentes contextos.

Ao servir-me dessas obras sobre o tema da violência escolar presente nas obras literárias que em algum momento representaram a escola, fundamenta a minha abordagem e amplia a discussão sobre o sentido e o significado histórico das inúmeras vivências e experiências de violência representadas e que em alguns casos foram recompostas e reconstruídas apenas a posteriori por seu autor e, de acordo com a constituição desse olhar lançando para o passado, essas narrativas foram capazes de compor uma imagem clara e distinta do momento passado, outrora presente e, de colocar essa mesma imagem ao lado de outras que a história da educação tornou legíveis ou visíveis.

Por fim e, por último, quero destacar o **olhar crítico dos autores das narrativas**. Graças ao uso da ironia, da sátira e do sarcasmo eles nos legam uma literatura que põe a história a contrapelo e possibilita esse despertar. Existe uma trajetória de “esmagamento” da educação no Brasil e é possível distanciar-se dela e afirmar que independente do sistema de governo, de políticos, da economia e das engrenagens que são movidas em cada tempo, a esperança de que educação possibilite um resultado emancipatório não figura enquanto projeto. Nas obras estudadas se mantém em todas às narrativas uma denúncia das falácias escolares, mas não um louvor ao que a escola pode possibilitar.

Efetivamente, vivemos num mundo cindido pela estrutura de classes, o que repercute na relação político-econômica, na produção cultural; do que resulta o tráfico de influências que envia a ação do Estado ao tratar da educação, da saúde, da condição de existência daquele que depende do Estado no seu processo de formação. Com efeito, a mesma fratura social que reproduz a escola para o controle social produz também a luta de classes, graças à qual a

escola, como outros espaços, segue em disputa. As seguidas derrotas não devem servir de pretexto para abandonarmos o campo de batalha.

#### 4. REFERÊNCIAS

ANJOS, Maria Cecília Tinoco dos. Descrição da vida escolar em romances brasileiros.

**Dissertação** (Mestrado em Educação). Fundação Getúlio Vargas Instituto de Estudos Avançados em Educação/Departamento de Filosofia da Educação. Rio de Janeiro, 1979. 136.

Disponível em:

<<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/9542/000018270.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

ANDRADE, Mário de. “Frederico Paciência”. In **Contos Novos**. 17. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1999.

ANDRADE, Mário de. “O Ateneu”. In: **Aspectos da literatura brasileira**. 6 ed. Editora Itatiaia, 2002. p. 193-206.

ARMANI, Carlos Henrique. **Discursos da nação**: historicidade e identidade nacional no Brasil de fins do século XIX. Porto Alegre: ediPUCRS, 2010.

ASSIS, Machado de. “Conto de escola”. In: **Contos Consagrados de Machado de Assis**. 12 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

ASSIS, Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. 21 ed. São Paulo: Ática, 1996a.

BENJAMIN, Walter. “Sobre o conceito da História”. In: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet; prefácio Jeanne Marie Gagnebin. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 222-232

BENJAMIN, Walter. “Sobre o conceito da História”. In: **O anjo da história**. Organização e tradução de João Barrento. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016, p. 9-20

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 43 ed. São Paulo : Cultrix, 2006.

**BRASIL**. Coleção das Leis e Decretos do Império do Brasil. Rio de Janeiro: Typographia Imperial, 1828. Tomo 2, p. 16-17

GUSMÃO-Garcia, Sílvia Craveiro; SILVA, Antônio Manoel dos Santos. “Violência nas primeiras letras: a escola num conto de Machado de Assis”. **Interface** — Comunicação, Saúde, Educação, v.3 , n.5, pp. 41-50, 1999. Disponível em:

<<https://scielosp.org/pdf/icse/1999.v3n5/41-50/pt>>. Consultado em 8 ago 2017

- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3ed. São Paulo: Ática, 2003.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A leitura rarefeita: leitura e livro no Brasil**. São Paulo: Ática, 2002.
- LIMA BARRETO, Afonso Henriques de. “Continuo” (1915) ; “Tenho Esperanças Que” (1918) ; “A Frequência Escolar” (1920) e “Agaricus Auditae” (1920). In: **Toda Crônica: Lima Barreto / Apresentação e notas de Beatriz Resende; organização Rachel Valença**. Rio de Janeiro: Agir, 2004b. Volume 2.
- LIMA BARRETO, Afonso Henriques de. **Os bruzundangas**. 3 ed. São Paulo, Ática, 2004a.
- PAIXÃO, Fernando. “A leitura como educação dos sentidos”. In: Associação de Leitura do Brasil. 8o Congresso de Leitura do Brasil. **Anais**. Campinas, SP: FE/Unicamp; ALB. 1992. p. 205-210. Projeto Memória da Leitura. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/paixao.html>>. Consultado em 23 dez. 2018.
- POMPEIA, Raul. **Crônicas**. Rio De Janeiro: Civilização Brasileira; OLAC; FENAME, 1983. V. IV.
- POMPEIA, Raul. **O Ateneu** (crônica de saudades). 16 ed. São Paulo: Ática, 1996.
- RAMOS, Graciliano. **Infância**; posfácio de Octávio de Faria, ilustração de darcy Penteado. 11 ed. Rio, São Paulo, Record, Martins, 1976.
- RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. 25 ed. Rio, São Paulo, Record, Martins, 1976.
- REGO, José Lins do. **Doidinho**. 49 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.
- VALLE, Dinorath do. **Enigmalião**. São Paulo: Hucitec, 1980.
- VIANNA FILHO, Oduvaldo; FONTOURA, Antônio Carlos; COSTA, Armando; MARTINS, Carlos Estevam; THIRÉ, Cecil; GARCIA, Marco Aurélio. “O Auto dos 99%: Onde se vê como a Universidade capricha no subdesenvolvimento”. In: **Revista Tempo Brasileiro**. São Paulo: Kairós, Ano 2, n.3, 1980, pp. 89-98. Disponível em: <http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br.df/files/autodos99.pdf>
- ZILBERMAN, Regina. “Raul Pompéia, Abílio César Borges e a escola brasileira no século XIX”. **Revista Criação & Crítica**, (9), Ano 2012. p.38-51. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46860>>. Consultado em 09 jan. 2019.