

A educação no corpo: as torturas da infância. Breve análise dos corpos produzidos pelo patriarcalismo brasileiro na obra *Infância* de Graciliano Ramos

ROSELI APARECIDA CAÇÃO FONTANA

Professora dos Programas de Pós-graduação em Educação da Unimep (Piracicaba) e da Unicamp

ANA LÚCIA GUEDES-PINTO

Professora do Departamento de Metodologia do Ensino da Faculdade de Educação da Unicamp

RESUMO

Propomo-nos, neste trabalho, a realizar uma análise dos corpos produzidos pelo patriarcalismo brasileiro, a partir da obra *Infância* de Graciliano Ramos. Trabalhando nas interfaces entre a história cultural, a antropologia e a linguagem, pretendemos focalizar a pedagogia sádica, através da qual os signos do patriarcalismo, baseados na distância entre o menino e o homem – distância em termos de condição humana – inscreveram-se nos corpos de pais e filhos, tanto como práticas de assujeitamento quanto de resistência ao aniquilamento. Como nos interessa uma aproximação da materialização dessa pedagogia nas relações sociais vividas, optamos pela literatura como documento.

Palavras-chaves: Corpo. Educação.

Patriarcalismo

ABSTRACT

In the present work we aim to analyse the impact on people caused by the Brazilian patriarchal educational process, from the novel *Infância – Childhood* – by Graciliano Ramos. Considering the cultural history, anthropology, and language interfaces, we will focus on a sadistic education, by which means the marks of a patriarchal society based on the distance between adult and children – distance as a human condition – were fully expressed in the body language of parents and children, either as a submissive practice, or as resistance towards annihilation. As we are interested in understanding how this educational process occurred in the Brazilian society, we choose to study, as a document, this well-known novel of the Brazilian Northeast reality.

Key words: Body-language. Education.

Patriarchal society

Os corpos e sua gestualidade, como primeira forma visível de nossa apresentação ao mundo – vemos e somos vistos como um corpo em movimento (SOARES, 2001: 53) –, tanto são expressão e lugar de inscrição da cultura, quanto objetos de análise e de exercício do poder: “Não há direito que não se escreva sobre corpos. Ele domina o corpo.” (CERTEAU, 1994: 231)

Como signos que, em sua exterioridade, podem organizar-se em uma linguagem, permitindo um reconhecimento social, moral e psicológico dos indivíduos, os gestos parecem ter sido compreendidos, desde muito cedo na história humana, como objetos de controle: “Se o corpo diz tudo sobre o homem profundo, deve ser possível formar ou reformar suas disposições íntimas regulamentando corretamente as manifestações do corpo.” (REVEL, 1986: 172)

O controle dos gestos, exercido através da educação, produziu, ao longo da história, modos de apresentar-se como corpo e técnicas para fazer incidir, sobre seus movimentos e posturas, as marcas dos modelos culturais idealizados, os quais, muitas das vezes, converteram-se em estáveis modelos e dispositivos pedagógicos.

O conjunto dessa produção – dos princípios às técnicas de inculcação de condutas e normas corporais – encontra-se documentado sob linguagens diversas e gêneros de discursos também distintos, entre os quais destacam-se, por exemplo, os tratados de pedagogia que, como toda documentação normativa, descrevem as condutas prescritas, não incluindo as nuances e transgressões de que se revestem nas condutas reais. Já nas narrativas e crônicas, contos, romances e memoriais encontramos relatos e indícios significativos dos modos de comportar-se, das práticas e das sensibilidades vividas na sociedade em que esses escritos foram produzidos, que podem contribuir para a nossa compreensão das próprias normas.

Neste trabalho [1], pelas mãos da literatura, revivendo com Graciliano Ramos [2] as torturas de sua infância e delas reconhecendo vestígios de práticas educativas vigentes entre nós, procuramos nos aproximar de um dos principais modelos formadores de nossa cultura, o patriarcalismo rural brasileiro, que por séculos moldou os corpos e gestos de gerações e gerações, sob a égide de seus princípios. Como inscreveu, o Brasil patriarcal, seus signos nos corpos e gestos de seus infantes e dos adultos que os moldavam?

Ao optarmos por essa fonte específica – o texto literário – para alicerçarmos nosso trabalho e sobre ele lançarmos esforços de análise e discussão, pedimos licença ao campo teórico específico das letras e artes, tornando nossos os argumentos que LAJOLO e ZILBERMAN (1996: 11) enumeram em sua “Declaração de Princípio” ao tematizarem a história da formação da leitura no Brasil:

“Para se chegar à narrativa desse processo de liberação,

1 - Uma versão preliminar desse texto foi apresentada em forma de comunicação no congresso “O Corpo Torturado”, em setembro de 2002 na cidade de São Leopoldo (RS).

2 - Para melhor compreensão do texto, todas as passagens escritas em itálico referem-se a trechos do livro *Infância*, de Graciliano Ramos.

foi preciso recorrer a textos literários e não-literários, pois que todos eles escreviam o enredo que se desejava contar. Porém, também nesse caso procurou-se liberar o texto, e junto com ele o pesquisador, de outras amarras, as que vinculam a literatura a um campo específico, o da estética e/ou da literariedade, que neutraliza – ou diminui bastante – sua atuação social e sua capacidade de representação e diálogo.”

**BATIAM-ME PORQUE PODIAM BATER-ME,
E ISTO ERA NATURAL - A MEMÓRIA NO CORPO.**

“... o corpo é o primeiro lugar onde a mão do adulto marca a criança, ele é o primeiro espaço onde se impõem os limites sociais e psicológicos que foram dados a sua conduta, ele é o emblema onde a cultura vem inscrever seus signos e também seus brasões.” (VIGARELLO, 1978: 9)

Infância é um livro de memórias. Memórias de um mundo com objetos, pessoas, valores e crenças, sentimentos e ressentimentos, que ganham contornos definidos à medida que vão sendo inscritos no corpo do menino Graciliano, através de um processo educativo, assentado na enorme distância social existente entre o menino e o homem, entre “os párvulos e adultos” dentro do patriarcalismo rural brasileiro.

“O menino – enquanto considerado menino – foi sempre uma criatura conservada a grande distância do homem. A grande distância do elemento humano, pode-se acrescentar.” (FREYRE, 1936: 88)

Em seus primeiros anos de vida, assinala Gilberto FREYRE, idealizado ao extremo, “andando nu em casa como um meninosinho-Deus” (op.cit.: 88), o menino era considerado um anjo, criatura feita de pureza e ingenuidade. Dos seis aos dez anos, passava a menino-diabo, vivendo “uma idade teologicamente imunda, durante a qual (...), sem as virtudes do adulto, adquiridas a custo, apenas se fazia tolerar pelas maneiras servis, pelos modos acanhados, pelo respeito quase babujento aos mais velhos.” (idem: 92)

Resignificado como “criatura estranha, cheia do instinto de todos os pecados, com tendência para a malícia e a preguiça” (idem: 90), o menino não comia à mesa, não participava das conversas da gente grande e seu corpo era o mais castigado dentro da casa.

Sob a ótica do patriarcalismo, *Infância* é também um livro de aprendizados.

Aprendizados relativos a uma condição social – a do menino – encarnados nas entranhas de um corpo, ele próprio memória. Um corpo que se lembra e, lembrando, narra-se, e, narrando-se, sobrevive, à revelia das normas e dos costumes senhoriais, ao próprio aniquilamento que lhe foi sendo imposto.

Esse corpo, memória e narrativa, constituído nas relações com outros corpos, *grandes, temerosos, incógnitos, de olhos raivosos, bocas irritadas e sem lábios, mãos grossas e calosas, finas e leves, transparentes*, que lhe impuseram obediência e respeito, medo e desconfiança através das dores incutidas pelos ‘coco-ru-tos’ e surras, pelas humilhações, intolerâncias e injustiça, descreve com sobriedade e minúcia o sofrimento vivido e não resolvido, em seu profundo sentido humano, preservando-o do esquecimento.

Vivida no sertão nordestino, nos fins do século XIX e inícios do XX, primeiramente na fazenda e mais tarde em Buíque e Viçosa, duas pequenas cidades, a infância de Graciliano foi lhe ensinando que na vida se peleja muito, mesmo que sem um motivo aparente.

Bem e mal ainda não existiam, faltava razão para que nos afligissem com pancadas e gritos. Contudo as pancadas e gritos figuravam na ordem dos acontecimentos, partiam sempre de seres determinados, como a chuva e o sol vinham do céu. E o céu era terrível, e os donos da casa eram fortes.

Sem nenhum carinho, vivendo sob o jugo de ... *um homem sério, de testa larga (...), dentes fortes, queixo rijo, fala tremenda, (...) terrivelmente poderoso, essencialmente poderoso (...), gritador, xingador, vaidoso, mesquinho, quase inconsciente de suas limitações, avaro ... e de ... uma senhora enfezada, agressiva, ranzinza, sempre a mexer-se, bossas na cabeça mal protegida por um cabelinho ralo, boca má, olhos maus que em momentos de cólera se inflamavam com um brilho de loucura*, cresceu o menino tímido e desconfiado.

Timidez e desconfiança foram limites sociais e psicológicos dados a sua conduta, seja pelas imagens de si mesmo que recebeu das vozes e gestos daqueles que o viram nascer e crescer e que não lhe permitiam reconhecer em si qualquer valor que o tornasse merecedor de um interesse, de um cuidado; seja pelo pouco diálogo ou a sua quase inexistência nas ásperas e secas relações familiares, que delimitaram, logo cedo, suas possibilidades de manifestação; seja pelas culpas sem razão que lhe eram impostas. Aqueles que o cercavam, desde os mais próximos – pais e avós – até os mais distantes – orientadores e professores – segundo as palavras de FARIA (2000: 253), *olbaram-no, viram-no, ouviram-no, e nele não perceberam senão o ser triste e pobre, feio e magro, insignificante e turvo, quase embotado*, a criatura estranha e incômoda da meninice.

Minha mãe tinha a franqueza de manifestar-me viva antipatia. Dava-me dois apelidos: bezerro-encourado e cabra-cega. Bezerro encourado é um intruso. Quando uma cria morre, tiram-lhe o couro, vestem com ele um órfão, que neste disfarce é amamentado. A vaca sente o cheiro do filho, engana-se e adota o animal. Devo o apodo ao meu desarranjo, à feiúra, ao desengonço. (...) Essa injúria revelou-me muito cedo a minha condição na família: comparado ao bicho infeliz, considerei-me um pupilo enfadonho, aceito a custo.

O contato com os homens de quem recebeu as primeiras ordens e os primeiros castigos, nele inscreveu os signos da conformidade e do pessimismo.

O menino, lembra Gilberto Freyre, era castigado pelo pai, pela mãe, pelo avô, pela avó, pelo padrinho, pela madrinha, pelo tio-padre, pela tia solteirona, pelo padre-mestre, pelo mestre-régio, pelo professor de gramática. *Castigado por uma sociedade de adultos em que o domínio sobre o escravo desenvolvera, junto com as responsabilidades de mando absoluto, o gosto de judiar também com o menino.* (op. cit: 90)

Tolerado pelos adultos, o menino não podia aproximar-se deles, nem levantar a voz na sua presença, bem como jamais deveria pensar em questionar suas decisões, mesmo que contraditórias.

“Não se desse a afoitezas de respondão, respondesse baixo mesmo aos que falassem com ele gritando, quase como aos negros; desaparecesse da sala quando os grandes estivessem conversando; brincasse sem fazer assuada. Em resumo, guardasse dos mais velhos uma distância de inferior, de subordinado, de subserviente.” (FREYRE, op. cit: 92)

Imerso nessas relações, aos poucos, o menino Graciliano ia sendo regulado. Seu corpo miúdo se curvava e se resignava às imposições patriarcais, contendo suas inquietações éticas frente à ininteligibilidade das regras a que era submetido.

Nesse tempo, em razão de culpas indecisas, costumavam prender-me algumas horas na loja. [de meu pai]. Sentenciavam-me sem formalidades, mas o castigo implicava falta. E ali, no silêncio e no isolamento, adivinhando o mistério dos códigos, fiz compridos exames de consciência, tentei catalogar as ações prejudiciais e as inofensivas, desenvolvi à toa o meu diminuto senso moral. Atrapalhava-me perceber que um ato às vezes determinava puni-

ção, outras vezes não determinava. Impossível orientar-me, estabelecer norma razoável de procedimento. Mais tarde familiarizei-me com essas incongruências, mas no começo da vida elas me apareciam sem disfarces e me aterazavam. Mexia-me como se andasse entre cacos de vidro. Julgando inúteis as cautelas, curvei-me à fatalidade.

REVEL (1986) e CERTEAU (1994) sinalizam esse processo de amoldamento do corpo frente às leis capitais: “A lei deve sem cessar “avançar” sobre o corpo, um capital de encarnação, para assim se fazer crer e praticar.” (CERTEAU: 1994: 241)

No entanto, as mesmas relações, que fazendo avançar a lei sobre o corpo intimidavam e amoldavam o menino, revelavam-lhe as fraquezas e simulacros, a intolerância e o desamor daqueles com quem ia aprendendo o sentido do humano pela experiência de sua negação, alimentando, nele, secreta revolta, que se deixa entrever no caso do cinturão.

As minhas primeiras relações com a justiça foram dolorosas e deixaram-me funda impressão. Eu devia ter quatro ou cinco anos, por aí, e figurei na qualidade de réu. Certamente já me haviam feito representar esse papel, mas ninguém me dera a entender que se tratava de julgamento. Batiam-me porque podiam bater-me, e isto era natural.

Assim inicia, Graciliano, a narrativa “Um cinturão” – quarto episódio do livro. Nele a criança de quatro ou cinco anos, que já trazia consigo a lembrança do corpo fustigado – *batiam-me porque podiam bater-me, e isto era natural* – experimenta mais uma etapa de sua *aprendizagem dolorosa* da condição de menino.

O cinturão, a que remete o título, pertencia ao pai. Este, ao despertar da sesta, na rede armada na sala enorme, não encontrando o cinturão com que se deitara, irrita-se e lança-se sobre o filho, que percebendo o mau-humor do pai – *sei que estava bastante zangado, e isto me trouxe a covardia habitual* – procura esconder-se.

Débil e ignorante, incapaz de conversa ou defesa, fui encolher-me num canto, para lá dos caixões verdes. Se o pavor não me seguisse, tentaria escapular-me (...) Só queria que minha mãe, sinhá Leopoldina, Amaro e José Baía surgissem de repente, me livrassem daquele perigo. Ninguém veio, meu pai me descobriu acocorado e sem fôlego, colado ao muro, e arrancou-me dali violentamente, reclamando um cinturão. Onde estava o cinturão?

O menino não sabia e, apavorado, atrapalhava-se, gaguejava, sem atinar com o motivo da raiva do pai.

O homem não me perguntava se eu tinha guardado a miserável correia: ordenava que a entregasse, imediatamente. Os seus gritos me entravam na cabeça...

Com modos brutais e coléricos, diante do silêncio do menino apavorado, o pai espanca-o com um chicote.

Havia uma neblina e não percebi direito os movimentos de meu pai. Não o vi aproximar-se do torno e pegar o chicote. A mão cabeluda prendeu-me, arrastou-me para o meio da sala, a folha de couro fustigou-me as costas. Uivos, alarido inútil, estertor. Já então eu devia saber que rogos e adulações exasperavam o algoz.

O corpo em lembrança enuncia a tensão do medo.

Certamente o meu choro, os saltos, as tentativas para rodopiar na sala como carrapeta, eram menos um sinal de dor que a explosão do medo reprimido. Estivera sem bulir, quase sem respirar. Agora esvaziava os pulmões, movia-me num desespero. O suplício durou bastante, mas, por muito prolongado que tenha sido, não igualava a mortificação da fase preparatória: o olho duro a magnetizar-me, os gestos ameaçadores, a rouca voz a mastigar uma interrogação incompreensível.

Solto, o menino volta a buscar abrigo junto aos caixotes e vê, antes de adormecer de cansaço, o pai encontrar o cinturão na rede onde estivera deitado.

Vi meu pai dirigir-se à rede, afastar as varandas, sentar-se e logo se levantar, agarrando uma tira de sola, o maldito cinturão, a que se desprendera a fivela quando se deitara. Resmungou e entrou a passear agitado. Tive a impressão de que ia falar-me: baixou a cabeça, a cara enrugada serenou, os olhos esmoreceram, procuraram o refúgio onde me abatia, aniquilado. Pareceu-me que a figura imponente minguava – e a minha desgraça diminuiu. Se meu pai tivesse chegado a mim, eu o teria recebido sem o arrepio que a presença dele sempre me deu. Não se aproximou: conservou-se longe, rondando, inquieto. Depois se afastou. Sozinho, vi-o de novo cruel e forte, soprando, espumando. E ali permaneci, miúdo, insignificante como as aranhas que trabalhavam na telha negra. Foi esse o primeiro contato que tive com a justiça.

3 - Tomamos aqui também como referência para a definição do conceito de civilidade a obra de Nobeit Elias, *O Processo Civilizador, em que o autor relata que tal conceito foi cunhado por Erasmo de Rotterdam, no século XVI, em seu tratado intitulado "Da civilidade em crianças". Essa obra trata das regras do comportamento social das pessoas e, principalmente, "do decoro corporal externo". É considerada um marco importante em relação a uma nova forma de regulação e do controle dos costumes em sociedade. Esses novos padrões de conduta são baseados na fomentação dos sentimentos de embaraço e vergonha que passam a ser "instalados" quando desrespeitadas as boas maneiras à mesa, ao banho, ao vestir-se e ao falar. Atrela ao aprendizado pelos homens dessas boas maneiras de se comportar em público, um grau mais elevado de refinamento, civilidade e de progresso.*

Dois corpos em confronto materializando, a partir de lugares sociais distintos, um único e mesmo princípio: o aprendizado da contenção dos gestos humanos de proximidade, de reconhecimento, de reparação, de revolta. Em nome do interesse real ou ostensivo pela educação e pela moralização do menino, os signos do distanciamento inscritos na aspereza do pai, também se iam imprimindo no corpo e nos gestos do filho – como insignificância – sob um regime de disciplina sistemática e autoritária.

Nos dizeres de REVEL (1992: 187-188), o rigor sobre o corpo, “base das paixões mais vergonhosas e ao mesmo tempo “templo animado do Espírito Santo”, explicava-se à luz dos princípios de uma civilidade [3] cristã que prescrevia, às crianças e aos homens, que evidenciassem, em seus gestos, maneiras de agir condizentes com o espírito do cristianismo. A moralização das condutas, encerrando o indivíduo em uma rede de vigilância, prossegue REVEL, “ordena[va] que se esque[cesse] do corpo” (idem), submetendo, mesmo os gestos mais cotidianos, como o urinar, o ritual da mesa, os cuidados relativos ao leito da criança, “a uma tecnologia que governa[va] a ameaçadora espontaneidade da sensualidade.” (idem) [4]

No entanto, enquanto o autoritarismo disciplinar exercido sobre o corpo ensinava o menino a se submeter e a se calar diante das iniquidades, a injustiça experimentada nesse processo educativo, por sua vez, nutria-lhe a vergonha diante da própria covardia e a revolta que se anunciam na simpatia e afinidade que encontrava entre *os ignorantes, humilhados e ofendidos* e se fortalecem no equívoco caso do mendigo Venta-Romba.

Eu experimentava desgosto, repugnância, um vago remorso. Não arriscara uma palavra de misericórdia. Nada obteria com a intervenção, certamente prejudicial, mas devia ter afrontado as consequências dela. Testemunhara uma iniquidade e achava-me cúmplice. Covardia.

Mais tarde, quando os castigos cessaram, tornei-me em casa insolente e grosseiro – e julgo que a prisão de Venta-Romba influenciou nisso. Deve ter contribuído também para a desconfiança que a autoridade me inspira.

Essa contraditória civilidade cristã, feita de submissão à injustiça, visava tanto ao aprendizado da distância social entre a adulez e a infância, quanto à transformação do menino, o mais rápido possível, em um adulto precoce, capaz de refrear afetos, de submeter emoções, impulsos e instintos e de se

submeter ao distanciamento dos corpos, aos imperativos dos mais velhos e da Santa Madre Igreja, mesmo que apenas aos olhos dos outros. [5]

Conforme salienta REVEL, no exercício da civilidade cristã, “o que mais importa é o que se vê” (op. cit.:186): “as crianças e os homens não devem mostrar-se como de fato são, em nome de alguma sinceridade, e sim evidenciar, em seus gestos, a dupla exigência de um decoro que é indissolúvelmente civil e cristão.” (idem: 187)

A distância e a subserviência, através das quais o decoro vai se fazendo crer e praticar, quando não respeitadas pela criança, eram-lhe impostas através de castigos e humilhações cruéis que, segundo FREYRE revestiram-se de um caráter francamente sádico no regime da vida patriarcal. (op. cit.: 91)

O patriarca absoluto na administração da justiça de família, integrando o julgamento moral à experiência corporal, castigava severamente não só os negros e agregados, mas os meninos e as moças. “O domínio do pai sobre o filho menor – e mesmo maior – fora no Brasil patriarcal aos seus limites ortodoxos: o direito de matar.” (idem: 90)

A pedagogia sádica exercida pelo patriarca, pelo tio-padre, pelo capelão, teve, segundo FREYRE, (1936) seu prolongamento nos colégios de padre e nas aulas dos mestres régios.

Também dessa experiência, Graciliano nos deixa um testemunho. A ida à escola, a convivência com os professores no espaço da sala de aula junto aos materiais de trabalho pedagógico – o livro, a cartilha, a seleta – foram sentenciando-lhe verdades que passaram a sinalizar-lhe que caminhos deveria seguir se quisesse sobreviver às sabatinas e lições.

FALA POUCO E BEM, TER-TE-ÃO POR ALGUÉM.

- O APRENDIZADO DO ABC ENCARNADO E DA BOA-CONDUTA.

Reproduzindo o processo de escolarização da civilidade que se desenvolveu na Europa desde o século XVI, segundo o qual “a aprendizagem do corpo torna-se inseparável dos exercícios escolares propriamente ditos, da leitura, da escritura, da oração, numa relação pedagógica bastante hierarquizada” e disciplinada, (REVEL,op.cit.:182) os colégios de padre e os mestres-régios, empunhando palmatórias de sicupira e varas de marmelo, arrebataram os meninos às casas-grandes, às casas de sítio e aos sobrados das cidades, aterrorizando muitos deles.

... aterrorizava-me a lembrança do exercício penoso [da carta de leitura]. Vozes impacientes subiam, transformavam-se em gri-

4 - ELIAS (1994) *relata também como, ao longo dos séculos (a partir da Idade Média), os sentimentos de repugnância e vergonha com relação ao próprio corpo (ficar nu em público ao tomar banho, expor-se frente aos outros com roupas de dormir, etc.), foram sendo construídos socialmente, de forma que sua regulação se consolidava à medida que os homens se tornavam cada vez mais interdependentes nas relações entre as diferentes camadas sociais.*

5 - Também ELIAS (1994) *ressalta que, a respeito das regras da civilidade ocidental, às crianças, não há alternativa senão submeter-se aos moldes de comportamentos e condutas esperados socialmente. Caso contrário, “a criança que não atinge o nível de controle social das emoções exigido pela sociedade é considerada como “doente”, “anormal”, “criminoso”, ou simplesmente “insuportável”, do ponto de vista de uma determinada casta ou classe e, em consequência, excluída da vida da mesma.” (1994:146)*

*tos, furavam-me os ouvidos; as minhas mãos suadas se encolhi-
am, experimentando nas palmas o rigor das pancadas; uma cor-
da me apertava a garganta, suprimia a fala; e as duas consoan-
tes inimigas dançavam: d e t. Esforçava-me por esquecê-las re-
volvendo a terra, construindo montes, abrindo rios e açudes.*

A escrita, de início, anunciava a racionalidade de um outro mundo, igual em crueldade, ao qual o menino não desejava pertencer.

CERTEAU (1994: 227), ao analisar o empreendimento escriturístico desenvolvido e implantado pela sociedade ocidental, o qual procura fabricar, através do sistema social que o sustenta, uma eficácia e uma racionalidade próprias de ação, afirma:

“... nos últimos três séculos aprender a escrever define a iniciação por excelência em uma sociedade capitalista e conquistadora. É a sua “prática” iniciática fundamental. Foi preciso sentir os efeitos inquietantes de um tão prodigioso avanço para que suspeitássemos ser a formação da criança moderna uma prática escriturística.”

Inserido na prática escriturística, o menino vivia o ritual de passagem da oralidade – um mundo caracteristicamente habitado pelas histórias maravilhosas e pelos contos fantásticos narrados pelos anônimos de geração para geração – para o mundo da economia escriturística no qual vigoravam modelos, códigos, hierarquias e dispositivos que procuravam regular as ações e as narrações de cada um.

A escassa desenvoltura com as letras somada à difícil relação com os métodos de ensino empregados em sua formação, iam compondo, aos olhos do menino, um panorama da escola que, *segundo informações dignas de crédito, era um lugar para onde se enviavam as crianças rebeldes.*

Quando iam cicatrizando as lesões causadas pelo alfabeto, anunciaram-me o designio perverso – e as minhas dores voltaram. De fato estavam apenas adormecidas, a cicatrização fora na superfície, e às vezes a carne se contraía e rasgava, o interior se revolia, abalavam-me tormentos indeterminados, semelhantes aos que produziam as histórias de almas de outro mundo. Desânimo, covardia.
A notícia veio de supetão: iam meter-me na escola.

Na escola, a civilidade, transformada em modelo pedagógico, apresentava-se incluída, conforme descrição de REVEL (op. cit.: 183), em um material

que associava a aprendizagem das boas maneiras e o ensino de máximas morais (a serem memorizadas independentemente de qualquer experiência efetiva), às bases da leitura e da ortografia, às vezes às tábuas pitagóricas para o aprendizado dos elementos do cômputo e a *um pequeno repertório de homônimos destinado a distinguir os 'falsos amigos'*.

O livro das lições - *um grosso volume escuro, livro corpulento, origem de calafrios* - que além de seu aspecto tenebroso, possuía histórias praticamente inacessíveis para o menino Graciliano devido a seu grau distante e *esquisito* de contar: *Passarinbo, queres tu brincar comigo?* - causava-lhe desconforto. *Desanimei, incapaz de acabar sentido nas páginas seguintes. Li-as soletrando e gaguejando, nauseado.*

Esse material era aprendido em uma relação formal que, não só instaurava, como sustentava um conformismo forçado. “O mestre lê, os alunos repetem com o livro diante dos olhos, depois transcrevem: um severo dispositivo didático baseado na repetição e na obediência prepara a incorporação da lição de civilidade.” (REVEL, op. cit.: 182)

Em uma de suas raras tentativas de expressar dúvidas em relação às cartas com o alfabeto que continham as máximas de conduta ali impressas - *A preguiça é a chave da pobreza. Quem não houve conselhos raras vezes acerta. Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém* - o menino arriscou certo dia a perguntar a Mocinha: *Mocinha, quem é o Terteão? Que quer dizer isso?* Porém, mesmo sua irmã-mestra, a quem o pai tinha encarregado a tarefa de lhe ensinar as primeiras letras, refém dos temores e da mesma escola que a disciplinou, *confessou honestamente que não conhecia Terteão. E eu fiquei triste, remoendo a promessa de meu pai* [que ao apresentar-lhe a escrita havia assegurado que as pessoas familiarizadas com ela dispunham de armas terríveis], *aguardando novas decepções.*

Incompreensão, decepção, tristeza e muitas vezes o desespero faziam parte da jornada escolar, traduzindo para ele a noção do que seria o inferno. As verdades incrustadas no papel existiam apenas na superfície branca das folhas em que foram inscritas. Para além delas, o que havia era a sucessão de injustiças e maldades - a hipocrisia de D. Maria do O com seus rancores pessoais transferidos aos alunos; o caso de sua prima Adelaide que sofria humilhações constantes frente aos colegas -, a distância e a anulação: *...ouvindo as lições cantadas e a arrelia da mestra, anulava-me, colava-me à parede, pusilânime e esquivo.*

FREYRE, descreve as impressões de um viajante inglês sobre uma escola de meninos que conheceu no Rio de Janeiro, no princípio do século XIX, que em muito se aproximam dos sentimentos expressos por Graciliano:

“A educação da criança pareceu-lhe reduzir-se a esta função melancólica: destruir nos pequenos toda a espontaneidade. (...) Ficou-lhe para sempre a impressão tristonha. Viu os pequenos dando lição em salas acanhadas e sem ar. Todos lendo alto e ao mesmo tempo.(...) Viu bandos de colegiais no recreio; todos de batina encarnada. Alguns tonsurados. A maior parte, umas crianças. Não surpreendeu neles nenhuma elasticidade de inteligência. Nenhuma curiosidade de espírito.” (1973: 412)

Em meio às lições que seus mestres transmitiam, um personagem assombroso freqüentemente o menino: o Barão de Macaúbas, a quem Graciliano dedica especial atenção. Autor dos livros didáticos que o acompanhavam nas tarefas escolares, a figura do Barão constava nos grossos volumes: *Examinei-lhe o retrato e assaltaram-me presságios funestos. Um tipo de barbas espessas, como as do mestre rural visto anos atrás. Carrancudo, cabeludo. É perverso.*

O Barão de Macaúbas, apresentado então por Graciliano também aparece como personagem no livro de Raul Pompéia, em *O Ateneu*, escrito algum tempo antes [6] que *Infância*.

Segundo LAJOLO e ZILBERMAN (1996), conhecido como Barão de Macaúbas, o sr. Abílio César Borges era um famoso educador do Império, autor de grande parte dos livros de ensino que circulavam entre as poucas escolas existentes, além de ser proprietário do conhecido colégio Abílio. As autoras acreditam, através de diferentes fontes de dados, que a personagem do diretor do Ateneu, sr. Aristarco Argolo de Ramos, corresponderia ao Barão de Macaúbas.

Compreende-se assim por que razões o mesmo sentimento de medo vivenciado por Graciliano com relação ao mestre Macaúbas parece ter acompanhado a personagem de Sérgio, estudante ingressante ao conhecido e reputado colégio do sr. Aristarco. E a história da qual o aluno Sérgio é protagonista não traz uma realidade muito diferente da experimentada pelo menino Graciliano.

Desilusões e práticas macabras de ensino marcam tanto a infância de Graciliano quanto a entrada do garoto Sérgio no mundo que a escola deveria reproduzir. Corpos disciplinados através de uma pedagogia que institucionalizava uma lei, tal qual CERTEAU (1994: 231) anuncia:

“Do nascimento ao luto, o direito se “apodera” dos corpos para fazê-los seu texto. Mediante toda sorte de inici-

6 - O Ateneu, publicado em 1888, foi escrito 57 anos antes de *Infância*, que teve sua primeira edição em 1945.

ações, (ritual, escolar, etc.), ele os transforma em tábuas da lei, em quadros vivos das regras e dos costumes, em atores do teatro organizado por uma ordem social.”

LAJOLO e ZILBERMAN (1996: 169-172) ao tecerem algumas de suas considerações sobre a obra de Raul Pompéia, tornam mais explícitos os mecanismos empregados pelo empreendimento escriturístico descrito por CERTEAU, tomando a escola como um elo dessa cadeia:

“A entrada de Sérgio na escola corresponde, pois, a um ritual de passagem, e sua trajetória lá, a uma iniciação. O mundo representado na obra caracteriza-se pela competição e o castigo. Embora Aristarco proclame que o “meu colégio é apenas maior que o lar doméstico”, o protagonista descobre a crueldade, a dominação dos fortes sobre os fracos, a repressão e o oportunismo.”

Embora a atmosfera que circundasse as escolas se caracterizasse pelo pesado ar, esta, tal qual a educação familiar, não conseguiu asfixiar o menino Graciliano por inteiro. Mesmo com o controle assoberbado que o perseguia, o menino conseguia fugir da imposição das letras, aprendendo seu próprio ABC: *Assim divagando, sapequei o resto das histórias espessas, surdo aos conselhos que havia nelas. Nem me inteirava da existência dos conselhos.*

Sobre a independência do leitor e sua circulação flutuante e muitas vezes descompromissada com os textos que consome, tal qual Graciliano se experimentava com as leituras em solitário, CERTEAU (1994: 264) explicita: “...ler é peregrinar por um sistema imposto... [o leitor] inventa nos textos outra coisa que não aquilo que era a ‘ntenção’ deles.”

VESTI EM PAPEL DE EMBRULHO A PERCALINA VERMELHA:

CORPOS PARA SEMPRE DÓCEIS?

Apesar da convivência forçada e dolorida com o Barão de Macaúbas e das tarefas árduas da escola para aprender a dominar sua língua pátria, o menino Graciliano não alimentou o ódio pelas letras. Muito pelo contrário, passou a desenvolver seu próprio senso de leitura: *...agarrava-me a jornais e almanaques, decifrava as efemérides e anedotas das folhinhas. Esses retalhos me excitavam o desejo, que se ia transformando em idéia fixa.*

Graciliano viu-se prazerosamente perturbado pelas poucas histórias de contos que leu e, em companhia de sua prima Emília, sobre elas conversavam confidentes e com amizade. Foi assim que criou coragem para falar em presença de seu Jerônimo Barreto – *homem sabido, conhecedor de Marat, Robespierre* – para pedir-lhe tanto o empréstimo de seus livros quanto para poder dele receber orientações literárias.

Dirigi-me a casa, subi a calçada, retardei o passo, como de costume, diante das procurações e públicas-formas. E bati à porta. (...) Foi uma inexplicável desapareção da timidez, quase a desapareção de mim mesmo. Expressei-me claro, exibi gadanbos limpos, assegurei que não dobraria as folhas, não as estragaria com saliva. Jerônimo abriu a estante, entregou-me sorrindo “O Guarani”, convidou-me a voltar, franqueou-me as coleções todas. Retirei-me enlevado, vesti em papel de embrulho a percalina vermelha, entretive-me com D. Antônio de Mariz, Cecília, Peri, fidalgos, aventureiros, o Paquequer. Certas expressões me recordaram a seleta e a linguagem de meu pai em lances de entusiasmo.

Através da leitura dos livros cedidos por seu Jerônimo e a cumplicidade de seus novos saberes trocada com Emília, Graciliano foi penetrando em um mundo para ele até então desconhecido. *Conheci desse jeito várias cidades, vivi nelas ...* Deliciava-se a tal ponto que a leitura, para ele, tornou-se seu refúgio e aconchego.

“Experiência inicial, até iniciática: ler é estar alhures, onde não se está, em outro mundo; é constituir uma cena secreta, lugar onde se entra e de onde se sai à vontade; é criar cantos de sombra...” (CERTEAU, 1994: 269)

Apesar da dor causada pelo sofrimento do aprendizado do alfabeto e das sentenças – *conceitos sisudos* – para ele sem sentido, a leitura transmutou-se em seu porto seguro em meio à sua existência árida e tórrida, naquele sertão oligárquico e implacável, naquela escola que o ensinava as regras de uma sociedade hostil: *Surdo às explicações do mestre, alheio aos remos dos garotos, embrenhava-me na leitura do precioso fascículo, escondido entre as folhas de um Atlas.*

A leitura, em que fora iniciado entre dores, mudava sua relação com o mundo ao redor. Os preciosos momentos em que desfrutou da companhia de seu pai, nos quais a dura distância do homem para com o menino insinuou-se dissipar, ocorreram mediatizados pela leitura e pelos livros. O menino Graciliano narra-se surpreendido:

Ora, uma noite, depois do café, meu pai me mandou buscar

um livro que deixara na cabeceira da cama. Novidade: meu velho nunca se dirigia a mim. (...)
 Meu pai determinou que eu principiasse a leitura. Principiei. (...)

...no meio do capítulo pôs-se a conversar comigo, perguntou se estava compreendendo o que lia. ... Traduziu-me em linguagem de cozinha, diversas expressões literárias. Animei-me a parolar. Sim, realmente havia alguma coisa no livro, mas era difícil conhecer tudo.

Também em meio à sua vivência desajeitada com o universo escolar, Graciliano passou por uma breve experiência que o cingiu às letras, abrindo-lhe talvez o caminho para formar-se o menino-leitor que mais tarde se encantava pelas histórias contidas nos livros e folhetos. D. Maria, uma de suas professoras, encerrava uma alma infantil. O mundo dela era o nosso mundo, aí vivia farejando pequenos mistérios nas cartilhas. Com ela começou vida nova, conheceu uma outra pedagogia, longe da palmatória e dos castigos. Seus músculos, sempre tensos, ganharam certo sossego. As manifestações de desagrado eram raras e breves. A excelente criatura logo se fatigava de severidade, restabelecia a camaradagem, rascunhava palavras e algarismos, que reproduzíamos.

As torturas da infância, narradas pelo menino Graciliano, tanto imprimiram-lhe no corpo e na alma as asperezas de uma ordem social perversa, quanto desdobraram-se em efeitos de sentido não esperados. “Uma tão dolorosa iniciação nas letras não matou em casulo o talento do futuro escritor” (LAJOLO, 1997: 60), bem como os ressentimentos forjaram um homem inteiro, às vezes com medo, às vezes quase herói, mas sempre testemunhando e participando contra as torturas físicas e mentais, os subornos, os atos de perversão que, negando o homem, levam-no a reagir tentando conservar o que lhe resta de dignidade. (VIANA, 1988)

Como alerta CHARTIER, cabe considerar que as práticas e as palavras que pretendem moldar os pensamentos, as condutas e gestos, sobretudo aquelas que se definem como educativas, não são totalmente eficazes e radicalmente aculturantes, uma vez que seus sentidos e significados são ativamente apreendidos por aqueles que delas participam. “A aceitação [e a recusa] das mensagens e dos modelos opera-se sempre através de ordenamentos, de desvios, de reempregos singulares” (1990: 137), que ultrapassam as próprias prescrições e recomendações.

Graciliano sobreviveu à secura, à distância e à escola. Seu corpo fustiga-

do também conheceu doçura, experimentou amizade, sentiu ternura. Mediado pela materialidade de todos esses sentidos do humano, vividos no corpo, o menino não arrefeceu à frieza e às asperezas do patriarcalismo sertanejo, resistindo na palavra, pela palavra.

BIBLIOGRAFIA:

CERTEAU, Michel de. *A invenção do Cotidiano 1: Artes de Fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, R. *A História Cultural – Entre Práticas e Representações*. Lisboa: Difel, 1990.

ELIAS, Norbert. *O Processo Civilizador vol.1: Uma História dos Costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1994.

FARIA, Otávio de. “Graciliano Ramos e o sentido do humano”. In . RAMOS, G. *Infância*. Posfácio .34ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & Senzala: Formação da Família Brasileira sob o Regime da Economia Patriarcal*. 16ª. edição. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 1973.

_____. *Sobrados e Mucambos: Decadência do Patriarcado Rural no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

LAJOLO, Marisa. *Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo*. (3ª ed.) São Paulo: Ática, 1997.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. *A Formação da Leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. 34ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

REVEL, J. “Os usos da civilidade”. In CHARTIER, R. (org.) *História da Vida Privada: da Renascença ao Século das Luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

SOARES, Carmen Lúcia. *Imagens da Educação no Corpo – Estudo a Partir da Ginástica Francesa no Século XIX*. Campinas: Editora Autores Associados, 1998.

_____. “Imagens da retidão. A ginástica e a educação do corpo”. In . CARVALHO, Y.M. de e RUBIO, K. (orgs.) *Educação Física e Ciências Humanas*. São Paulo: Hucitec, 2001.

VIANA, V. de Assis. “Retrato de uma terra”. In: *Graciliano Ramos – Literatura Comentada*. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

VIGARELLO, G. *Le Corps Redressé*. Paris: Jean Pierre Delarge, 1978.