

LITERATURA E HISTÓRIA: REPRESENTAÇÕES DA ESCOLA NA LITERATURA BRASILEIRA DO SÉCULO XIX

11
aula

META

Apresentar, com o exemplo das representações da escola na literatura brasileira do século XIX, as relações entre Literatura e História.

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá: identificar o modo como o discurso literário se faz atravessar pelo discurso histórico; e apreender a maneira pela qual algumas narrativas literárias do século XIX dão conta do processo de institucionalização do ensino de Primeiras Letras no Brasil.

PRÉ-REQUISITOS

O aluno deverá ter noções sobre a problemática do conceito de Literatura; sobre a tradição da narrativa, da epopéia ao romance; e noções sobre foco narrativo.



Capa de *O Ateneu*, de Raul Pompéia (Fonte: <http://www.bigpen.com.br>).

Olá, caro aluno. Na aula de hoje, veremos que dentre as representações da escola na literatura brasileira do século XIX, três são bastante significativas, embora não possam ser consideradas, a rigor, e a despeito do seu estatuto literário, “testemunhos” ou “documentos” de época, pois em si mesmas consti-

INTRODUÇÃO

tuem interpretações históricas de seus autores, que ambientaram seus relatos algumas décadas antes do momento de sua produção e publicação. Tais representações, em seus diferentes universos ficcionais, sugerem aspectos muito peculiares do processo de institucionalização do ensino de Primeiras Letras no Brasil, fornecendo-nos também elementos suficientes para repensarmos certos consensos e lugares-comuns acerca da escola no Brasil oitocentista.

A primeira dessas representações encontra-se nas *Memórias de um Sargento de Milícias*, de Manuel Antônio de Almeida (1831-1861), obra publicada inicialmente no rodapé do *Correio Mercantil* entre junho de 1852 e julho de 1853, e depois em dois volumes, um saído em 1854 e outro em 1855. A segunda é o *Conto de Escola*, de Machado de Assis (1839-1908), publicado em 1896 na coletânea *Várias Histórias*; e a terceira, apesar de não tratar especificamente do ensino de Primeiras Letras, mas da Instrução Secundária, faz algumas referências àquele tipo de ensino: *O Atheneu* (1888), de Raul Pompéia (1863-1895).

Nesta aula, teremos oportunidade de observar a íntima relação entre Literatura e História, verificando como esta, inscrevendo-se naquela, se faz representar nas obras referidas.

No contexto literário de sua época, caracterizado por um romantismo que, quando não fantasiava o ambiente aristocrático dos saraus e bailes da “boa” sociedade fluminense, buscava inventar uma tradição nacional baseada na omissão estratégica da escravidão – o indianismo –, o romance de Manuel Antônio de Almeida foge um pouco à regra, pois elege como protagonista um simples sargento de milícias do “tempo do rei”, isto é, do período em que o Brasil era governado por D. João VI (1808-1821).

SARGENTO DE MILÍCIAS

A história de Leonardo, herói um tanto picaresco que teve a infância marcada pelo abandono, aos pontapés, do pai de mesmo nome – um sargento de milícias traído pela esposa –, e a adolescência sustentada pelo paciente padrinho – um barbeiro que sonha para o afilhado um futuro em Coimbra, mas que só consegue, com o auxílio da “comadre” e do Major Vidigal, esta uma personagem ao mesmo tempo histórica e ficcional, fazê-lo sargento de milícias, como o pai –, é povoada de cenas de costumes de uma classe intermediária entre os pólos extremos dos senhores das casas grandes e sobrados e os escravos e negros forros das senzalas e mocambos: a dos mestiços e brancos remediados, uns pequenos comerciantes, outros artífices ou baixos funcionários públicos, típicos representantes dos inícios da vida urbana brasileira (FREYRE, 1951).

O capítulo que nos aqui interessa é o XII, intitulado *Entrada para a Escola*, no qual o narrador, pedindo licença ao seu interlocutor, num procedimento que iria ser desenvolvido e radicalizado por Machado de Assis algumas décadas mais tarde, passa silenciosamente sobre alguns anos da vida do “nosso memorando, para não cansar o leitor repetindo a história de mil travessuras de menino no gênero das que já se conhecem” (ALMEIDA, 1993, p. 38), e refere-se aos primeiros progressos de Leonardo no “A B C”.

Tendo o protagonista conseguido soletrar alguma coisa na missa, o padrinho, que o havia ensinado pacientemente, vislumbra um

futuro eclesiástico para o afilhado, como que cego às suas diabruras e às reclamações da vizinha e da comadre. Assim, vai falar ao mestre, que morava em uma casa da Rua da Vala, “pequena e escura”. A descrição da sala onde o mestre dava suas lições enumera os poucos itens do mobiliário escolar da época, carregando um pouco as tintas no seu caráter decadente:



Ilustração representando Sérgio, no Atheneu, com mobiliário da época. (Fonte: POMPEIA, Raul. *O Atheneu*. São Paulo: àtica, 1994, p. 146).

Foi o barbeiro recebido na sala, que era mobiliada por quatro ou cinco longos bancos de pinho sujos já pelo uso, uma mesa pequena que pertencia ao mestre, e outra maior onde escreviam os discípulos, toda cheia de pequenos buracos para os tinteiros; nas paredes e no teto havia penduradas uma porção enorme de gaiolas de todos os tamanhos e feitos, dentro das quais pulavam e cantavam passarinhos de diversas qualidades: era a paixão predileta do pedagogo (ALMEIDA, 1993, p. 39).

Já no trecho acima podemos notar a figuração satírica que o narrador esboça do mestre, chamado-o ironicamente de “pedagogo” no momento em que comenta seu gosto pelos passarinhos. No debate que antecedeu a publicação da lei de 15 de outubro de 1827, a redação original do artigo primeiro – “Haverão escolas de primeiras letras, que se chamarão pedagogias em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império” – foi motivo de uma longa discussão. Na sessão de 10 de julho, o médico baiano Antonio Ferreira França (1775-1848) afirmava que “Pedagogia é nome grego, e quer dizer guia de meninos, a maior parte da população não entende o que ele quer dizer, e talvez por esta razão mereça ser rejeitado”. Pedia, assim, a mudança do nome de pedagogia para “primeiras letras” (BRASIL, 1982).

Desse modo, mesmo entre os intelectuais dos primeiros tempos do Império brasileiro, o termo “pedagogo” não era de uso comum, não constando inclusive dos dicionários da Língua Portuguesa. Assim, quando o narrador, contando uma história que se passa

“no tempo do rei”, qualifica o mestre-escola como “pedagogo”, mesmo quando se leva em conta a época da primeira publicação das *Memórias de um Sargento de Milícias* – meados do século XIX –, há uma intensa carga de ironia, dadas as circunstâncias em que a personagem é apresentada.

No parágrafo seguinte, a figura do mestre-escola assume traços caricaturais, tanto em seu aspecto físico quanto profissional, pois é descrita como “um homem todo em proporções infinitesimais, baixinho, magrinho, de carinha estreita e chupada, excessivamente calvo”. Como se não bastasse, “usava de óculos” e “tinha pretensões de latinista” (ALMEIDA, 1993, p. 39). Mesmo assim, o mestre era dos mais acreditados da cidade, não tanto pelo seu pretense latinismo, mas pela generosa quantidade de bolos que distribuía entre seus discípulos.

Bernardo Pereira de Vasconcelos (1795-1850), deputado pela província de Minas Gerais à época da discussão da Lei de 15 de outubro de 1827, propôs um artigo aditivo pelo qual os mestres ficassem proibidos a exercer “todo o castigo corporal”. O brigadeiro Raimundo José da Cunha Matos, representante de Goiás, em conformidade com a proposta do colega, argumentava na ocasião: “à mocidade ensina-se por boas maneiras; é pelos estímulos de brio e honra que eles se adiantam; é pelo methodo de Lancaster, pelo methodo chinês, brâmane e árabe que se educam, e não à força de pancada que os torna sem vergonha, malhadiços e incorrigíveis”. Para ilustrar seu discurso, contou uma anedota sobre um excêntrico inglês que tentava ensinar a perus e porcos a contradança, com isso torturando-os. Sendo um “benevolo xerife” informado de tais violências, o excêntrico foi multado. No final de sua história, o deputado teve apoio geral (BRASIL, 1982).

O contrário pensava Antonio Francisco de Paula de Holanda Cavalcanti de Albuquerque (1797-1863), deputado pela província de Pernambuco, que defendia a palmatória, afirmando: “quem quiser ensinar com ela, que ensine”, no que José Bernardino Batista Pereira (1783-1861), deputado pelo Espírito Santo, fez um longo



Palmatória de 5 olhos, antigamente utilizada para disciplinar os alunos (Fonte: <http://pasteldevouzela.blogspot.com>).

discurso citando Montaigne, Teodorico e Lancaster, sendo apoiado geralmente. Ao declarar que “nós estamos em um século de luzes, caridade e filantropia”, Cunha Mattos citava o caso dos franceses, cujas tropas “não conhecem castigo de pau”, e dos ingleses, que “estão agora discutindo no parlamento a lei para se acabarem os açoites nos soldados”, finalizando assim a discussão (BRASIL, 1982). Os castigos escolares, embora fossem censurados pela maioria dos políticos e pedagogistas da época, se mantiveram durante todo o período imperial e parte do século seguinte, subsistindo até recentemente em zonas rurais, principalmente entre os professores de Primeiras Letras.

O barbeiro e seu afilhado tinham ido à escola na hora da tabuada cantada, “uma espécie de ladainha de números que se usava então nos colégios”, a qual se praticava todos os sábados. Apesar de o narrador considerar aquilo “uma espécie de cantochão monótono e insuportável”, os meninos gostavam muito. Assim, vestidos – “quase todos” – de “jaqueta ou robissões de lila, calças de brim escuro e munidos de uma pasta de couro ou de papelão pendurada a tiracolo”, suas vozes misturavam-se ao canto dos passarinhos na maior algazarra, enquanto o mestre, com uma enorme palmatória à mão, escutava tudo impassível, atento ao menor erro, que se fosse cometido era por ele emendado e corrigido com uma puxada de pelo menos seis bolos. A cena assume contornos ainda mais cômicos quando o narrador o compara a um regente de orquestra (ALMEIDA, 1993, p. 39).

Quando o mestre apresentava seu afilhado ao mestre, o padrinho diz que ele tem boa memória e que já soletra alguma coisa, acrescentando que não haveria de lhe dar trabalho, no que o mestre responde, brandindo a palmatória, que qualquer trabalho que ele desse, ali estava a “santa férula” como remédio. O menino, mesmo assusta-

do, não se move. O mestre, então, dá um tapa na cabeça do menino com a palmatória, dizendo que ele não sabe soletrar. O menino, então, responde que não sabe e o mestre, então, dá um tapa na cabeça do menino com a palmatória, dizendo que ele não sabe soletrar. O menino, então, responde que não sabe e o mestre, então, dá um tapa na cabeça do menino com a palmatória, dizendo que ele não sabe soletrar.

do com a situação, e já prestes a sair pela porta da rua, é chamado para tomar a bênção do mestre.

Na segunda-feira, Leonardo vai à escola acompanhado do padrinho, que o leva até a porta com todo seu “material escolar”: pasta a tiracolo, lousa de escrever e tinteiro de chifre. Todavia, seu comportamento inquieto o faz apanhar logo no primeiro dia de aula, levando-o a pedir ao padrinho, ao meio-dia, que não voltasse lá à tarde. Com muita insistência, e à custa de muita promessa, o padrinho consegue que o menino frequente a escola durante dois anos, resistindo a todos os castigos a que era submetido, como ficar de joelhos a poucos passos do mestre.

Leonardo larga os estudos lendo muito mal e escrevendo ainda pior. Quando passa a ir sozinho à escola, torna-se rebelde em relação ao mestre, chegando a rir quando este ralhava e a vender tudo aos colegas, mesmo “um lápis, uma pena, um registro”. Ao cabo de alguns meses, ganha o apelido de “gazeta-mor da escola”, o que, segundo o narrador, também queria dizer “apanha-bolos-mor” (ALMEIDA, 1993, p. 41).

CONTO DE ESCOLA

Já no conto de Machado de Assis, a escola era “um sobradinho de grade de pau”, e “o ano era de 1840”, no fim da Regência, período de “grande agitação pública”. Aqui, o narrador – que nesse conto não dialoga abertamente com o leitor – conta a história em primeira pessoa, como se rememorasse o tempo de menino, aos dez anos de idade. Seu pai, um “ríspido e intolerante” empregado do Arsenal de Guerra cujas sovas doíam por muito tempo, sonhava para o filho uma carreira comercial, que teria início com uma posição de caixeiro, tão logo o pequeno aprendesse “os elementos mercantis, ler, escrever e contar” (ASSIS, 2000, p. 31).



Ilustração representando a chegada de Sérgio ao Atheneu (Fonte: POMPÉIA, Raul. *O Atheneu*. São Paulo: àtica, 1994, p. 13).



Caricatura de um mestre-escola
(Fonte: <http://img20.exs.cx>).

Hesitando entre brincar no morro de S. Diogo ou no campo de Sant’Ana, Pilar, o narrador, que “não era um menino de virtudes”, decide ir à escola, para que não se repetisse a surra da semana anterior, quando o pai descobriu que ele “tinha feito dois suetos”. Apresando-se, consegue subir a escada com cautela e chegar à sala alguns minutos antes do mestre, Policarpo, que “tinha perto de cinqüenta anos ou mais” e se apresenta “com o andar manso do costume, em chinelas de cordovão, com a jaqueta de brim lavada e desbotada, calça branca e tesa e grande colarinho caído” (ASSIS, 2000, p. 31).

Nota-se, aqui, a caracterização de um mestre-escola de meia-idade, já experiente, cuja condição sócio-econômica se deixa mostrar pelo aspecto modesto e quase humilde de sua indumentária, que se harmoniza com seu próprio “andar manso”. Conforme o artigo terceiro da Lei de 15 de outubro de 1827, os presidentes das províncias, em Conselho, taxariam interinamente os ordenados dos professores, regulando-os de duzentos a quinhentos mil réis anuais, dependendo das circunstâncias locais, e os submeteriam à Assembléia Geral para aprovação final (BRASIL, 1878).

No conto de Machado, a atmosfera da lição de “escrita” é atravessada pela tensão de três personagens: Raimundo, o narrador e Curvelo. O primeiro pede insistentemente ao “Seu Pilar” que lhe explique um ponto de sintaxe em troca de uma reluzente moedinha de prata “do tempo do Rei”, algo arriscado para ser negociado sob as vistas do mestre – que era mais cruel com Raimundo por ser pai dele –, mas que parecia possível enquanto Policarpo lia com interesse as folhas do dia: “pode ser que alguma vez as paixões políticas dominassem nele a ponto de poupar-nos uma ou outra correção”. Contudo, não contavam os dois meninos com a astúcia de

Curvelo, que os observa e denuncia ao mestre, fazendo com que sua aventura termine com uma solene sessão de bolos:

Estendi-lhe a mão direita, 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. Acabou, pregou-nos outro sermão. Chamou-nos sem-vergonhas, desaforados, e jurou que se repetíssemos o negócio, apanharíamos tal castigo que nos havia de lembrar para todo o sempre. E exclamava: Porcalhões! Tratantes! Faltos de brio! (ASSIS, 2000, p. 36).

Ao contrário de Raimundo, que mesmo sendo filho do mestre “gastava duas horas em reter aquilo que a outros levava apenas trinta ou cinquenta minutos”, Pilar é “dos mais adiantados da escola”, e também dos mais inteligentes, sempre acabando a lição de escrita antes de todo mundo para passar o resto do tempo recortando narizes “no papel ou na tábua”, inclusive o do mestre, numa “ocupação sem nobreza nem espiritualidade, mas em todo caso ingênuas” (ASSIS, 2000, p. 32).

A lição de escrita parece demandar a ocupação apenas dos discípulos, pois enquanto estes estão trabalhando, “no papel ou na tábua”, o mestre cheira seu rapé, assoa o nariz e continua sua leitura entusiástica das folhas do dia. O tédio quebra-se apenas com a sessão de bolos. Ao terminar sua atividade, Pilar sente-se arrependido de ter ido à escola, principalmente ao olhar pela janela – sobre cujo portal a palmatória estava pendurada “com seus cinco olhos do diabo”, pela qual podia ver no céu azul, por cima do morro, um papagaio de papel:

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. Eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e gramática nos joelhos (ASSIS, 2000, p. 32).

Depois da sessão de bolos, Curvelo parece arrependido de sua atitude, lendo pávida e nervosamente. O narrador, por sua vez, jura que vai “quebrar-lhe a cara” na hora da saída, algo que não ocorre porque o delator escapa, escondendo-se e faltando à escola de tarde. Em casa, depois de mentir à mãe, dizendo que as mãos estavam inchadas por não ter sabido a lição, dorme e sonha com a moeda, à procura da qual sai no outro dia de manhã, de calças novas, a caminho da escola. Não achando a moeda, Pilar toma direção oposta ao sobradinho de grade de pau, acompanhando uma companhia do batalhão de fuzileiros, e termina a manhã na Praia da Gamboa, de onde volta para casa com as calças novas enxovalhadas, “sem pratinha no bolso nem ressentimento na alma”. Da escola, só mesmo a lembrança de dois conhecimentos, adquiridos não com o mestre, mas com Raimundo e Curvelo: a corrupção e a delação (ASSIS, 2000, p. 37).



Raul Pompéia

Escritor brasileiro (1863-1895). Ainda jovem, no colégio, distinguiu-se como aluno estudioso, bom desenhista e caricaturista. Prosseguiu seus estudos no Colégio Pedro II e publicou em 1880 seu primeiro romance, *Uma tragédia no Amazonas*. Em 1881, matriculou-se na Faculdade de Direito de São Paulo, participando das correntes de vanguarda, materialistas e positivistas, fundamentalmente visavam a abolição da escravidão e à República.

O ATHENEU

A história de *O Atheneu* também é narrada pelo protagonista, Sérgio, que rememora sua experiência escolar aos “onze anos”. Tido como *roman à clef*, no qual a semelhança com pessoas reais não é mera coincidência, mas resultado da intenção do autor, o romance de **Raul Pompéia** faz referências diretas e indiretas a muitos eventos e personalidades da época, não se restringindo à figura do célebre pedagogo baiano Barão de Macaúbas (1), sugerida com traços caricaturais na personagem do Dr. Aristarco Argolo de Ramos, diretor do estabelecimento que dá nome ao livro, “da conhecida família do Visconde de Ramos, do Norte”, que “enchia o Império com o seu renome de pedagogo” (POMPÉIA, 1991: 15).



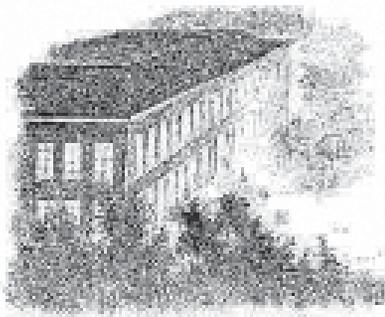
Fotografia do Barão de Macaúbas, médico e educador brasileiro (Fonte: <http://upload.wikimedia.org>).

A parte do romance que aqui interessa é o primeiro capítulo, no qual o narrador escreve sobre a experiência escolar anterior à sua vida de interno naquele estabelecimento onde iria “encontrar o mundo”, tal como havia dito seu pai, à porta do Atheneu. Sérgio nos informa que havia freqüentado como externo, durante alguns meses, “uma escola fa-

miliar do Caminho Novo, onde algumas senhoras inglesas, sob a direção do pai, distribuíam educação à infância como melhor lhes parecia” (POMPÉIA, 1991, p. 13).

O narrador, segundo nos conta, entrava às nove horas e bocejava até as duas, “ignorando as lições com a maior regularidade”. Os bancos, “lustrosos do contato da malandragem de não sei quantas gerações de pequenos”, eram carcomidos, de pinho e usados. Das lembranças dos meses de externato, além das figuras de alguns companheiros e dos primeiros palavrões, a mais marcante era a da merenda do meio-dia: “pão com manteiga” (POMPÉIA, 1991, p. 13-14).

Depois do externato, teve “um professor em domicílio”, num “ensaio da vida escolar” que em nada se assemelhava com o momento de “verdadeira provação” que estava por vir, no colégio, onde seria o protagonista iniciado no “ensino superior de primeiras letras”. O internato, com efeito, representa para o narrador o início de uma nova fase de sua vida, na qual teria de entrar com prejuízo de sua infância no seio da família. Como afirma Campos (2001), o ambiente escolar do colégio, nesse contexto, representava uma preparação para a vida em sociedade:



Essa preparação consistia em expor os educandos a situações equivalentes às que existiam no mundo adulto. Corrupção, tirania, humilhação, intriga e seduções perversas deviam ser arrostadas pelos meninos naquela miniatura do mundo chamada internato, para que se preparassem devidamente para a vida futura, quando partissem para o mundo real. Assim eles haveriam de temperar seu caráter, longe do carinho familiar o qual, este sim, era nefasto à educação (CAMPOS, 2001, p. 50).



A família de Sérgio representa uma classe social bem mais elevada que a dos protagonistas dos outros dois relatos aqui em tela, o que se nota não só pela descrição de seus brinquedos ou pelas atitudes e maneiras de seus pais, mas principalmente pela continuidade de seus estudos num respeitável estabelecimento de instrução secundária, assegurando-lhe condições suficientes para seguir adiante e alcançar os estudos superiores:



Desenhos de Raul Pompéia, representando o prédio interno do internato (acima), Ema (centro), a esposa de Aristarco, e Aristarco (abaixo) (Fonte: <http://www.colegiosaofrancisco.com.br>).

Destacada do conchego placentário da dieta caseira, vinha próximo o momento de se definir a minha individualidade. Amarguei por antecipação o adeus às primeiras alegrias; olhei triste os meus brinquedos, antigos já! Os meus queridos pelotões de chumbo! Espécie de museu militar de todas as fardas, de todas as bandeiras, escolhida amostra da força dos estados, em proporções de microscópio, que eu fazia formar a combate como uma ameaça tenebrosa ao equilíbrio do mundo; que eu fazia guerrear em desordenado aperto, – massa tempestuosa das antipatias geográficas, encontro definitivo e ebulição dos seculares ódios de fronteira e de raça, que eu pacificava por fim, com uma facilidade de Providência Divina, intervindo sabiamente, resolvendo as pendências pela concórdia promíscua das caixas de pau (POMPÉIA, 1991, p. 14).

Como se vê, o protagonista de *O Athenau* é filho de um burguês bem situado na sociedade brasileira de fins do século XIX, o que se

nota pelo conforto da casa de sua infância, bem como pelos seus brinquedos de menino rico, ou pela escolinha doméstica que freqüentara, “mais por diversão do que por obrigação” (CAMPOS, 2001, p. 71). À porta do colégio, Sérgio percebe que seus dias de paraíso familiar tinham chegado ao fim, fato que justifica sua reação melancólica ante a visão do prédio do estabelecimento, que fazia lembrar ao narrador “o negro Caraça de Minas”, instituição que, tendo sido um mosteiro, naqueles tempos era famosa por seus métodos educacionais (POMPÉIA, 1991, p. 13).

Sua expulsão do paraíso é marcada simbolicamente pelo corte de seus “lindos cabelos” louros e cacheados, como se tal fato representasse sua entrada no ambiente monossexual do internato, onde seus hábitos ou atitudes delicadas ou femininas teriam que ser podados. Com efeito, os pais de Sérgio, ao interná-lo no Atheneu, seguiam uma tradição já consolidada de afastar as crianças do amolecimento do espírito a que os lares as expunham. A vida em sociedade pedia homens fortes, e as mães, irmãs ou amiguinhas não deixariam que os meninos pudessem desenvolver esse componente de masculinidade, muito embora, ao abandonar a família, tivessem que passar por várias experiências homossexuais, como as experimentadas pelo protagonista do romance agora em tela (CAMPOS, 2001).

Nota-se uma característica comum aos três relatos: o desgosto dos meninos, todos com mais ou menos dez anos de idade, com relação à escola, lugar de perda de suas liberdades e brincadeiras, do que havia de mais precioso em suas existências. Assim, nas três representações, a escola aparece como uma prisão, um lugar de coação e repressão pelo qual teriam de sacrificar suas vidas.

CONCLUSÃO

Mais ainda, os meninos são submetidos a um sacrifício que, nos três relatos, de nada adiantou. Se, no caso de Leonardo, depois de dois anos de frequência, ele se encontrava quase do mesmo jeito do dia em que entrou, e no de Sérgio as lições eram ignoradas “com a maior regularidade”, Pilar, dos mais adiantados da sala, parece ter trazido suas habilidades de casa, não as tendo aprendido na escola.

Dessa forma, de maneira geral, a escola de Primeiras Letras é vista pelos narradores, ou pelos autores, como uma instituição que não realiza os fins a que se propõe, algo que se evidencia quando Leonardo sai da escola com os rudimentos aprendidos com seu padrinho, em casa, ou quando Sérgio, antes de se iniciar nos estudos secundários, tem que se submeter a um “ensino superior de primeiras letras”, como se as noções elementares com as quais deveria entrar no colégio ainda não fossem satisfatórias.

Um aspecto marcante da escola brasileira de Primeiras Letras, no século XIX, é o seu caráter rudimentar, tanto dos mestres, mal qualificados e mal remunerados – como sugerem ironicamente Almeida e Machado em suas narrativas –, quanto do próprio espaço físico, que era geralmente a residência do professor, quando este não dava aula a domicílio, mesmo quando essa residência, já no final do século, se travestia de “uma escola familiar”, como no caso do narrador Sérgio.

Com efeito, apesar de começar a ser configurado por volta da década de cinquenta do século XVI, no chamado “período heróico” da ação educativa dos jesuítas, com a política de aldeamentos do Padre Manuel da Nóbrega, o processo de escolarização do ensi-

no de Primeiras Letras, no Brasil, andou a passos muito lentos. A ação jesuítica, nesse setor, proporcionou a configuração de alguns componentes de tal processo, dada a sua preocupação com as crianças, ou curumins, e com o espaço, a “casa de meninos”. Mas a partir do seu período de expansão, na década de sessenta, graças ao financiamento possibilitado pela instituição da “redízima”, os inacianos se concentraram na criação e manutenção dos colégios, nos quais se ensinavam as matérias preparatórias à carreira eclesiástica ou acadêmica, deixando as Primeiras Letras a cargo dos mestres particulares.



Pátio do Colégio de São Paulo de Piratininga, fundado pelos jesuítas em 1554 (Fonte: <http://www.arscientia.com.br>).

A lei de 1772 já previa vários elementos da escolarização, pois, além de institucionalizar a figura do mestre régio, regulava a idade escolar, os conteúdos ensinados e os compêndios a serem usados. Embora o tempo fosse também previsto, o espaço ainda era indefinido, sendo reunidas as classes nas próprias casas dos professores. O mesmo ocorria, vale a pena ressaltar, com os jesuítas, pois as “casas de meninos” serviam, ao mesmo tempo, de escola, dormitório, refeitório e enfermaria.

As Primeiras Letras voltariam a ser objeto de legislação somente em 1827, quando saiu a Lei de 15 de outubro, única tentativa de regulamentação da instrução elementar em nível nacional até 1946. Tal lei, que foi precedida por um acalorado debate parlamentar no qual são visíveis as concepções e preconceitos dos intelectuais brasileiros do período sobre a instrução elementar, criou a figura do Professor de Primeiras Letras, denominação que implicava – apenas na teoria – uma distinção do estatuto social e econômico da atividade docente, estabelecendo os principais elementos que possibilitaram o processo de escolarização no Brasil, tais como: sua administração; financiamento; seleção e remuneração do professor; os estudos, ou conteúdos ensinados; o método de ensino – o de Lancaster, ou de “ensino mútuo” (2) – e a instrução das meninas, além da regulamentação da figura das mestras.

No decorrer do século XIX, principalmente depois do Ato Adicional de 1834, o ensino de Primeiras Letras passou a ser de competência provincial, devendo suas respectivas câmaras elaborar sua legislação específica. O método de Ensino Mútuo, exigindo das províncias despesas que ultrapassavam em muito seu limitado orçamento, tais como verbas para a construção de prédios adequados e materiais didáticos, além da preparação de professores, logo foi posto de lado, bem como outras exigências da lei, que em boa parte ficou no papel.

Como não havia conexão entre os diferentes níveis ou graus de ensino, e a idéia de “educação popular”, já defendida por alguns no final do século, só vingou algumas décadas depois, as “escolas” de Primeiras Letras – denominação legal que equivalia a “professores de primeiras letras” – não foram objeto de atenção especial do governo central ou das províncias – que se limitavam a “criar cadeiras” e nomear professores, estipulando-lhes seu parco salário –, sendo marcadas até por sua desnecessidade, razão por que alguns dos escritores mais representativos do período tratam da questão, se não com descaso, como Pompéia, ou em termos satíricos, como Almeida, com sutil ironia, caso de Machado.

Dessa forma, as representações que os escritores acima referidos fizeram da escola de Primeiras Letras em seus relatos têm muita coisa em comum. Seu caráter precário, que se apresenta até mesmo no caso de *O Atheneu*, no qual o protagonista tinha melhores condições financeiras, aponta não só para a baixa valorização social dos professores ou mestres-escola, mas também para o caráter rudimentar dos espaços escolares, que se confundiam com as residências daqueles que os dirigiam.

Ademais, se a figura dos professores carece de uma valorização social, o saber por eles transmitido é sempre posto em dúvida, bem como sua eficácia, pois os meninos parecem não adquirir os rudimentos do ler, escrever e contar na escola, mas em contextos familiares ou em ambientes outros, incluindo os estabelecimento incluindo o estabelecimento do ler, escrever e contar na escola, mas em contextos familiares ou em lugares outross de Instrução Secundária, como foi o caso de Sérgio em *O Atheneu*. Por outro lado, mesmo sendo lugar de prisão, ou de perda do paraíso da inocência infantil, as escolas de Primeiras Letras apresentam-se como instâncias a partir das quais os alunos obtêm os conhecimentos mundanos necessários para a vida em sociedade, com todos os seus fascínios e mazelas, como Pilar, no conto machadiano, que na escola aprendeu a corrupção e a delação.



RESUMO



Nesta aula, vimos que, embora não possam ser consideradas “testemunhos” ou “documentos” de época, pois em si mesmas constituem interpretações históricas de seus autores, que ambientaram seus relatos algumas décadas antes do momento de sua produção e publicação, as obras comentadas sugerem aspectos muito peculiares do processo de institucionalização do ensino de Primeiras Letras no Brasil. Assim, vimos que a relação entre Literatura e História é muito íntima. Não porque a Literatura, de alguma forma, “reflete” os eventos históricos que lhe são contemporâneos, mas porque os contextos sócio-culturais nos quais as obras são produzidas e dadas a ler se inscrevem nas próprias estruturas narrativas, no caso dos romances e do conto aqui analisados. Nesse sentido, apreciar narrativas do século XIX que tratam de um determinado tema – em nosso caso, a escola – torna-se um modo de ler e considerar criticamente a própria História, pois os leitores são confrontados com ferramentas mentais ou intelectuais de uma determinada época, representadas pelas expressões e concepções que produzem a sua ideologia. O cuidado que devemos ter, nesse tipo de atividade, é para que não transformemos a obra literária em mero “documento de época”, pois, se assim fosse, poderíamos substituí-la por qualquer outro tipo de fonte documental. Como profissionais das letras e especialistas em Literatura, precisamos levar em conta o modo como o discurso literário se faz atravessar pelo discurso histórico, analisando sua relação com as informações – também históricas – de que dispomos sobre o tema, de modo a ter uma visão crítica a respeito de todo esse processo.



ATIVIDADES

Responda às seguintes questões referentes ao texto desta aula:

1. Por que a Literatura – no caso, a Literatura do século XIX – não pode ser considerada como um mero documento de época?
2. Como a escola é representada pelos autores nas obras acima comentadas?
3. Baseado nas informações obtidas nesta aula, escreva algo sobre as relações entre Literatura e História.

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Antes de fazer esta atividade, o tutor deverá aproveitar-se da experiência de leitura dos alunos, através de fóruns ou de *chats*, buscando ver que concepção os alunos têm a respeito das relações entre Literatura e História. Em seguida, deve certificar-se de que os alunos leram os textos aqui analisados na íntegra, para que possam também trazer contribuições para o debate. As obras indicadas na bibliografia podem aprofundar mais as discussões, melhorando assim o rendimento da aula.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Manuel Antônio de. **Memórias de um sargento de milícias**. 21 ed. São Paulo: Ática, 1993.
- ASSIS, Machado de. **Contos**. 26 ed. São Paulo: Ática, 2000.
- BRASIL. **Coleção das Leis do Imperio do Brasil de 1827**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1878.
- _____. **Annaes do Parlamento Brasileiro**. Câmara dos Srs. Deputados. Segundo anno, 1982.

CAMPOS, Kleber Garcia. **O Atheneu de Charles Dickens**: sociedade e educação em duas obras literárias do século XIX. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos**. 2 ed. Rio de Janeiro: José Olympio. v. 3, 1951.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no império brasileiro**. São Paulo: EDUSP / Grijalbo, 1972.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. **A instituição do ensino das Línguas Vivas no Brasil**: o caso da Língua Inglesa (1809-1890). Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. Disponível: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2255

POMPÉIA, Raul. **O Atheneu**. São Paulo: FTD, 1991.