UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

LUCIMAR SIMON

O SER CRIANÇA E SUA REPRESENTAÇÃO NA OBRA LITERÁRIA “INFÂNCIA” DE GRACILIANO RAMOS

VITÓRIA
2018

LUCIMAR SIMON

O SER CRIANÇA E SUA REPRESENTAÇÃO NA OBRA LITERÁRIA “INFÂNCIA” DE GRACILIANO RAMOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras na área de Concentração Estudos Literários.
Orientadora: Prof.ª Dr.ª Jurema José de Oliveira.

VITÓRIA

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Simon, Lucimar, 1977-
S594s O ser criança e sua representação na obra literária “Infância” de Graciliano Ramos / Lucimar Simon. – 2018.
126 f.

Orientador: Jurema José de Oliveira.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Ramos, Graciliano, 1892-1953. 2. Crianças na literatura. 3. Infância. 4. Representações sociais. I. Oliveira, Jurema José de, 1962-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 82

Elaborado por Saulo de Jesus Peres – CRB-6 ES-676/O

Lucimar Simon

O SER CRIANÇA E SUA REPRESENTAÇÃO NA OBRA LITERÁRIA "INFÂNCIA" DE GRACILIANO RAMOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Letras.

Aprovada em 24 de agosto de 2018.

Comissão Examinadora:

Profª Drª Arlene Batista da Silva (UFES)
por **Profª Drª Jurema José de Oliveira (UFES)**
Orientador(a) e Presidente da Comissão

Prof. Dr. Luís Eustáquio Soares (UFES)
Examinador(a) interno(a)

Profª Drª Adriana Pin (IFES)
Examinador(a) externo(a)

AGRADEÇO

à minha orientadora, Professora Dr.ª Jurema José de Oliveira - que aceitou orientar o meu trabalho de pesquisa e escrita com ética, paciência e dedicação;

à UFES, pela oportunidade de realizar meus sonhos, de firmar amizades, pelos risos e por ser minha casa, minha vida durante todos estes anos de prazeres, dores, alegrias, tristezas e muito aprendizado;

aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) e do curso de Graduação em Letras da UFES que contribuíram para a minha formação;

ao professor e amigo Luís Eustáquio Soares pelo apoio que foi decisivo e fundamental para que fosse possível a finalização dessa etapa da minha formação;

às Professoras Arlene Batista e Rafaela Scardino, coordenadoras do PPGL – UFES, que com maestria possibilitaram que os trâmites administrativos fossem concluídos;

à Professora Maria Amélia Dalvi, enquanto professora do PPGL - UFES, pelas conversas durante as aulas da Graduação e Pós-Graduação, pelas dicas de leituras;

aos colegas de curso do PPGL pelas discussões, aprendizados e trocas de informações nos corredores, nas salas de aulas, nas cantinas e nos bares;

aos meus colegas professores e aos alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Guilherme Santos” por todo apoio durante todo o curso;

à minha companheira Diana Carla, pelo incentivo nessa empreitada, pelo companheirismo e carinho nos dias bons e ruins que vivemos;

ao Bob e ao Billy, meus cães, fiéis companheiros, que estiveram sempre presentes durante todo o processo de escrita.

RESUMO

Infância, publicado em 1945 é um dos romances do escritor alagoano Graciliano Ramos. A obra se destaca pelos traços memorialísticos, ou seja, narrativas que ficam entre a história e a ficção. Porém, não deve ser considerada como um relato da vida do autor ou um texto exclusivamente biográfico. Na narrativa, é possível se deparar com situações que ficam entre passado e presente em um processo em que o narrador relembra e analisa situações recordadas em seu cotidiano. Propõe-se como elemento de discussão para esta dissertação uma análise da representação da criança e da infância apresentada no texto literário com base no que se chama de tripé institucional, expressão cunhada a partir da verificação de uma composição de forças e poderes que estão presentes na narrativa de Graciliano Ramos. Família, Estado e Igreja são as instituições sociais que formam a base desse tripé que tem como objetivo a educação e formação social da criança. São esses elementos e suas representações que geram as ideias forças que estão no cerne da composição textual e que seguem permeando todo o desenvolvimento do texto literário e da vida da criança em suas ações e relações com o mundo social apresentado.

Palavras-chave: Literatura. Graciliano Ramos. Infância. Representação.

ABSTRACT

Infância, published in 1945 is one of the novels of the writer of Alagoas Graciliano Ramos. The text stands out for the aspects of memories, in other words, narratives that are between history and fiction. However, the novel shouldn't be cosidered as something the recounts the outhor's life or exclusively biografical text. In the narrative, we are faced with situations that are between past and presente in a process that narrator recalls and nalyses situations experienced in his daily life. We propose as an element of discussion to this dissertation examines representation of chidren na childhood presented in literary text based on that we call Tripé Institucional, na expression. Cined from the verification of a composition of forces and powers that are presents in the narrative of Graciliano Ramos. Family, State and Church are instituitions that form the basis of this tripod aims to social education and formation of the child. These are elements and their representations wich generate the ideas forces that are root of the composition and follow pervades the development of literary and life of th child in their actions and relations with the presented social world.

Key-words: Literature. Graciliano Ramos. Childhood. Representation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 08
2 A HISTÓRIA DA CRIANÇA E DA INFÂNCIA 11
2.1 HISTÓRIA E LITERATURA. POR QUÊ? 16
2.2 HISTORIOGRAFIA DA HISTÓRIA DA CRIANÇA E DA INFÂNCIA 20
2.3 A CRIANÇA NA LITERATURA 26
2.4 PONTOS E CONTRAPONTOS 37
3 MOMENTO HISTÓRICO 44
3.1 O MOMENTO HISTÓRICO 1 47
3.2 O MOMENTO HISTÓRICO 2 53
3.3 A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO NO LIMIAR DO SÉCULO XX 60
3.4 ENTRE ESTIGMA E REPRESENTAÇÃO.....63
3.4.1 O Que é Estigma? 65
3.4.2 O Que é Representação? 67
3.5 A REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA E DA INFÂNCIA 69
4 ANÁLISE DA OBRA INFÂNCIA 76
4.1 O TRIPÉ INSTITUCIONAL 88
4.2 O ESTADO 92
4.3 A ESCOLA 97
4.4 A RELIGIÃO / IGREJA.....106
4.5 A FAMÍLIA 115
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....120
6 REFERÊNCIAS.....123

1 INTRODUÇÃO

A dissertação aqui apresentada teve por objetivo produzir uma análise crítica da representação da criança e da infância na literalidade do texto *Infância* de autoria do escritor alagoano Graciliano Ramos. O texto dissertativo que compõe estas páginas apresenta uma pesquisa sobre a representação da criança e da Infância com base estrutural e metodológica no que se conceitua aqui como *tripé institucional*. O estudo aponta que as instituições que compõem as bases organizadoras do tripé institucional, Estado, Família e Igreja são as responsáveis pela manutenção estrutural da sociedade patriarcal apresentada no texto de Ramos.

As bases investigativas e metodológicas desse trabalho estão centradas na História e na Literatura para produzir através das fontes analisadas uma reflexão sobre a representação da criança e da infância em um determinado tempo histórico. A Literatura é um produto social de seu tempo. A História como produtora de conhecimento registra e consolida os pensamentos e mentalidades em uma sociedade. A educação absorve, engloba e insere valores em seus velhos e novos indivíduos preparando-os para dar continuidade ou para romper com os conceitos postos e solidificados nessa sociedade.

Para a produção textual usamos como base o texto de Graciliano Ramos, *Infância*. Revisitamos textos literários que têm como temas a criança ou infância de autores como José Lins do Rego, Raul Pompeia, Jorge Amado. Pela teoria crítica sobre literatura buscam-se os estudos de Antonio Candido, Antoine Compagnon. Pela sociologia e teoria da representação, apresentam-se os conceitos de Roger Chartier, Sandra Pesavento, Bourdieu. Sobre as reflexões históricas, são apresentados Jacob Burckhardt, Marc Bloch, Le Goff. Sobre a história da criança e da infância, são citados Ariès, Del Priori, Gilberto Freyre. São alguns autores que compõem a fortuna crítica.

A discussão sobre a história da criança é muito mais ampla do que se apresenta aqui. O objetivo desta dissertação é discutir a representação dessa criança e da infância na sociedade apresentada no plano literário de Graciliano Ramos na obra literária *Infância* (1945). No entanto, sabemos ser impossível desvincular essa representação do processo de construção das sociedades brasileiras desde os primórdios da colonização do território brasileiro aos dias atuais.

Atravessando as leituras, percebe-se que as elites, pela maior parte do país, embaladas pelo pensamento burguês calcado no patriarcalismo tradicional, com um incipiente deslocamento do capital advindo da produção cafeeira para a pequena indústria emergente do país, aspiravam aumentar seus poderes políticos e econômicos. Na literatura de Graciliano Ramos permanecem em retratos as duras condições do povo do sertão brasileiro junto às características da sociedade nordestina elitizada que imprime nela mesma suas ideologias aristocráticas agrárias do final do século XIX e início do século XX.

O problema apresentado sobre a criança e a infância não é apenas escolher entre a supremacia do indivíduo ou da sociedade, é algo muito mais concreto, que pede uma explicação dos fenômenos que advém dos comportamentos individuais e, ou coletivos. Para tanto, podemos afirmar a representação da criança e da infância no livro literário ou na realidade social como uma individualidade categorial numa coletividade social. A criança é um indivíduo que representa o coletivo.

A sociedade é um sistema de relações que geram seus valores. Os indivíduos que a compõem são peças integrantes da engrenagem que a move sobre a visão representativa que garante uma estabilidade em todas as formas de representações. A criança como continuação da representatividade do adulto é moldada a sua imagem e semelhança dentro de cada grupo social contido em um macro sistema de uma sociedade.

As três instituições são de natureza heterogêneas, mas são perceptíveis ações coordenadas entre elas no que concerne à educação e manutenção das relações de poderes entre os indivíduos e a coletividade. Percebe-se, representadas no Estado e na Religião, expressões de necessidade políticas e metafísicas que através da educação reivindicam uma aceitação totalizante de parte de toda a sociedade. Suas inter-relações com a instituição familiar representam o tripé institucional que procura a manutenção de seus poderes e o controle por meio de suas ações da sociedade.

Presencia-se, em alguns momentos, que as três instituições alternam, trocam de função. Isso é comum quando se leva em conta a fase educacional das crianças. Além disso, alternam suas influências e causas determinantes com tão sublime eficácia que, por vezes, torna-se imperceptível qual dos três elementos assume ou executa determinadas funções. Tudo isso ocorre simultaneamente com pouca

predominância que, às vezes, torna difícil identificar se é uma ou outra força que está agindo. Isso ocorre tanto no campo de atuação individual quanto no campo coletivo.

A representação da criança e da infância que se propõe investigar e apresentar, a partir do que está exposto, explícito ou implícito no texto *Infância* (1945), está intimamente circundada pelas influências de ações determinantes advindas da inter-relação de poderes que existe entre as três forças que são compostas por estas instituições (Estado/Escola, Família e Religião/Igreja) e, a cada circunstância subjetiva ou não, coletiva ou não é notória também a alternância de atuação entre elas na e para a composição e manutenção dos tradicionais valores políticos, econômicos, sociais, culturais e religiosos alicerçados na sociedade.

Ao estudar o mundo subjetivo de Graciliano Ramos e de sua composição no texto literário *Infância,* capturam-se e interpretam-se sentimentos conscientes e inconscientes que atravessam a tradução do autor acerca da realidade social. Estes sentimentos são político-sociais, pois demarcam a leitura e a posição do autor em relação à sociedade brasileira apresentada na narrativa. Os sentimentos capturados e analisados levam à compreensão de determinadas ações daquela sociedade, naquele espaço e tempo, e também à reflexão do presente.

2 A HISTÓRIA DA CRIANÇA E DA INFÂNCIA

A construção da história da criança e da infância no Ocidente perpassa por um rigoroso levantamento documental e diversas espécies de fontes. Além das fontes escritas, como documentos cartoriais e de registros religiosos e bibliográficos como cartas, diários, literaturas, textos e outros registros historiográficos existem também as fontes iconográficas somadas às da cultura material tais como obras de artes, esculturas, desenhos, estátuas, objetos, brinquedos, brincadeiras, vestimentas, ritos de passagens, vestígios arqueológicos de túmulos e ou outros que se enquadram em outras diversas possíveis categorias de fontes.

> As cartas, memórias, registros e cartilhas trazem, no entanto, a fala do adulto sobre a criança. Foi preciso ler nas entrelinhas, decifrar lacunas e apontar temas a serem proximamente desenvolvidos para que o cenário ficasse mais completo. O silêncio, contudo, permanece quanto aos jogos e brincadeiras, a literatura infantil, a saúde e a educação. Há ainda pistas sobre os “filhos de criação”, estes personagens do cotidiano no passado e no presente que apenas tangenciamos. (DEL PRIORE, 2000, p. 8).

Através de análises sistemáticas de todas as fontes possíveis, os estudiosos, como historiadores, sociólogos, filósofos, antropólogos, literatos e vários outros pesquisadores que compõem os diversos campos produtores de conhecimentos constroem suas narrativas sobre a história da criança e da infância. Na junção de todas ou partes dessas fontes veem-se sendo produzidas, construídas as inúmeras narrativas, ou seja, uma história da criança e da infância com estruturas documentais a partir daquelas fontes primárias catalogadas e registradas.

> Uma das características marcantes dos trabalhos aqui reunidos é a busca das vozes dessas crianças através da pesquisa e da revalorização do documento histórico. Uma garimpagem na imensa, fragmentária e fascinante massa documental em arquivos e bibliotecas, levou os autores a empreender a descoberta exaustiva e diligente de documentos sobre o passado da criança brasileira que lhes permitiu ter um outro olhar, uma outra percepção sobre a infância. (DEL PRIORE, 2000, p. 8).

O desenvolvimento de inúmeros sentimentos atribuídos à criança e à infância são exemplos encontrados em registros históricos variados desde a Idade Média. Esses sentimentos são retratados, escritos, desenhados, pintados, moldados em esculturas e estátuas que atravessam o tempo, mantendo assim a possibilidade de análise e reconstrução da história e da historiografia da história da criança e da infância. Sentimentos como afetividade, paparicação, inocência, medo, fraqueza

infantil, entre outros são constantemente encontrados em diversas fontes primárias e em inúmeros registros históricos que foram a partir delas produzidos.

> As características humanas – o olhar, o perfume e os gestos – desta criança divinizada, somadas a sua doçura, inocência e afabilidade, tocaria a todos que a cercassem. Assim fora na manjedoura: infiéis e pagãos convertiam-se ante a dulcíssima visão do pequeno e luminoso Jesus. (DEL PRIORE, 2000, p. 12).

As pesquisas sobre a criança e a infância que hoje dão origens a outros estudos como trabalhos acadêmicos, científicos, sociais, culturais, religiosos, textos literários e outros com maior ou menor relevância foram delineados a partir de estudos das áreas de medicina, da psicologia e posteriormente de outras ciências correlacionadas aos estudos humanos como a Filosofia, Antropologia, História.

Essas áreas de conhecimentos, em suas particularidades metodológicas de pesquisa e apresentação de dados, seguiram e seguem um mote, um direcionamento de organização e produção de conhecimento para chegar a um resultado final. Cada uma delas com métodos diversos selecionam suas fontes e propõem a elaboração de uma proposta documental que melhor representa ou demonstra a situação de mudanças ou permanências com relação à criança e à infância em cada época por elas abordadas.

Observando escritos e apontamentos realizados pelos pesquisadores que embasam este trabalho, percebe-se um recuo historiográfico para um campo de estudos que marca um período histórico antes da Idade Média Ocidental, mas é a partir do século XVI que datam os principais registros que dão origem aos estudos científicos de áreas de conhecimentos como a História, ciência que através de estudiosos como Del Priore e Ariès surgem sinalizando através de suas produções teóricas que deve existir outra percepção do campo de estudo sobre a criança e a infância.

> Europa ocidental, dita o velho mundo, século XVI: momento da descoberta da infância, segundo o notável historiador Philippe Ariès. Os anjos adolescentes rosados e bochechudos, retratados por Guirlandayo, Botticelli e Fra Angélico ao longo dos Quatrocentos, perdem as asas e inundam a iconografia leiga saltitando entre as cenas de gêneros. Pequerruchos muito à vontade são pintados brincando nas ruas lamacentas, urinando ou jogando nas esquinas, ouvindo lições de religião. Mostram-se espectadores de milagres e martírios, atentos aprendizes dos primeiros ofícios e também sonolentos ou ternos nos colos maternos. (DEL PRIORE, 2000, p. 11).

Nessa perspectiva delineada e registrada por análises documentais, as crianças são enxergadas e apresentadas como pessoas diferentes dos adultos. É também

através desses estudos que resgatam a história da criança e da infância a partir do século XVI, momento histórico esse que apresentou mudanças consideráveis em aspectos sociais como a própria educação com o surgimento das escolas.

> No século XVI, e mesmo nas categorias escolarizadas em que se observaram mais cedo hábitos de precisão moderna, as crianças sem dúvida sabiam sua idade; mas um hábito muito curioso de boas maneiras obrigava-as a não confessá-la claramente e a responder com certas reservas. (ARIÈS, 2006, p. 33).

Na escola, espaço de aprendizado, a criança deixa de aprender e assimilar a vida somente pelo viés dos adultos da casa. Concretiza-se após esse momento que a criança deixa de ser um objeto de segundo plano na família e na sociedade e a infância torna-se uma categoria social representativa. Sobre a criança e a infância escolar, seus métodos e costumes, o autor Philippe Ariès afirma:

> O homem moderno ficará surpreso com a inconveniência desses costumes: eles nos parecem incompatíveis com nossas ideias sobre a infância e a primeira adolescência, [...]. Nos séculos XVI e XVII, os contemporâneos situavam os escolares no mesmo mundo picaresco dos soldados, criados, e, de um modo geral, dos mendigos. As pessoas honestas que possuíam algum bem desconfiavam tanto de uns como de outros. Foi necessária a pressão dos educadores para separar a criança do adulto boêmio. [...]. A criança educada seria preservada das rudezas e da imoralidade, [...]. (ARIÈS, 2006, p. 184).

As pesquisas realizadas por Philippe Ariès são consideradas um marco da / na história da criança e da infância. As investigações desse historiador tiveram grande importância para o surgimento do que chamamos de História da criança e da infância dentro do contexto histórico e social da modernidade ocidental.

> E assim, foi também ao longo de toda sua puerícia. O pequeno no corpo, o caminhar infantil, as tenras mãozinhas irradiavam uma meiguice absolutamente convincente para a conversão das almas mais empedernidas. Esse retrato era um afresco melhorado e espiritualizado da infância estudada por Ariès, para o final da Idade Média e que via a criança enquanto um ser anedótico e engraçadinho. (DEL PRIORE, 2000, p. 12).

Ariès demonstra em seus estudos “a lenta evolução da mudança de atitudes ao longo dos séculos”, imprimindo sobre seus textos uma preocupação com a criança e o desenvolvimento da infância como uma categoria social merecedora de estudos científicos detalhados, o que o levou a mergulhar em todas as formas de fontes documentais que pudessem oferecer subsídios para suas pesquisas.

> Foi no fim do século XVII e início do XVIII que situei, partindo de fontes principalmente francesas, o recolhimento da família longe da rua, da praça, da vida coletiva, e sua retração dentro de uma casa melhor defendida

> contra os intrusos e melhor preparada para a intimidade. [...]. Hoje o período mais estudado vai do século XVI ao XVIII. [...]. (ARIÈS, 2006, p. 23).

No processo de descoberta da infância citado e apresentado por Ariès (2006), percebe-se uma representação da criança que faz surgir diversas cenas caracterizadas nas iconografias alegóricas convencionais e religiosas inspiradas nas concepções no antigo natural do mundo medievo. *As cenas de gênero e as pinturas anedóticas começaram a substituir as representações estáticas de personagens simbólicas*. (ARIÈS, 2006, p. 55). Este é um fato que confirma que a criança se tornou uma das personagens mais frequentes dessas pinturas.

As crianças, como constam em registros a partir do século XIV, foram representadas por pinturas e desenhos artísticos em diversos lugares e em diferentes momentos. Acompanhadas quase sempre de suas famílias, no colo de mãe ou seguras pelas mãos de um adulto, em momentos de oração ou ritual religioso, com seus companheiros de jogos, em meio a uma multidão, urinando, ouvindo prédicas, acompanhando os ritos litúrgicos, em afazeres como aprendizes de um ofício, em meio ao povo assistindo martírios ou suplícios, ou na escola elas se apresentam.

Como protagonistas principais ou secundárias, é importante perceber que as crianças começam a ser representadas em suas atividades quotidianas, porém sempre misturadas entre os adultos. Isso é o que evidencia a participação delas em atividades que envolviam os dois grupos sociais. Ainda que não fosse a representação da criança sozinha, todos esses momentos são representações de *um tema frequente e antigo que remonta ao século XIV e que não mais deixaram de inspirar as cenas de gênero até o século XIX.* (ARIÈS, 2006, p. 55).

Vimos através da narrativa documental histórica dos autores uma estruturação com base em uma ordem cronológica fatos e momentos históricos em que as relações e a representação da criança e da infância ganham evidência dentro ou fora do âmbito social familiar. Representadas em seu cotidiano em diversas fontes vimos que essas representações acompanharam o desenvolvimento histórico e atravessaram os séculos para que nos dias atuais se possa fazer a análise da representação do ser criança no texto literário *Infância*, publicado em 1945 e de autoria do escritor brasileiro, nascido no Estado de Alagoas, Graciliano Ramos.

Buscam-se, nos estudos históricos e literários sobre a criança e a infância, embasamentos teóricos e metodológicos para analisar a representação da criança e da infância através de uma narrativa subjetivada de um autor dentro de um texto literário que apresenta a visão de uma criança e a compreensão do que ela representa naquela sociedade. Por meio da literatura, em uma obra ficcional, pretende-se obter uma representação real da função social da criança brasileira em finais do século XIX e início do século XX.

> A literatura tem sido, ao longo da história, uma das formas mais importantes de que dispõe o homem, não só para o conhecimento do mundo, mas também para a expressão, criação e re-criação desse conhecimento. Lidando com o imaginário, trabalhando a emoção, a literatura satisfaz sua necessidade de ficção, de busca de prazer. Conhecimento e prazer fundem-se na literatura, e na arte em geral, impelindo ao homem ao equilíbrio psicológico, e "faz reunir as necessidades primordiais da humanidade: a aprendizagem da vida, a busca incessante, a grande aventura humana". (VIEIRA, 1989, p. 45).

A Literatura, como será apresentado, pode e deve ser considerada como parte integrante e fundamental do processo histórico de construção da sociedade brasileira. Ela tem, principalmente na perspectiva do social, o poder de apresentar críticas contundentes para a permanência ou ruptura de qualquer processo histórico em curso em uma sociedade. É, portanto, esse um dos motivos do porquê se tomar os textos da literatura brasileira como fonte histórica para dar suporte teórico e metodológico para essa investigação. Os textos literários por possuírem variadas informações sobre as sociedades que descrevem e estão por suas narrativas correlacionados podem ser compreendidos e considerados como expressões da realidade histórica e social de um país.

2.1 HISTÓRIA E LITERATURA. POR QUÊ?

As bases investigativas e metodológicas desse trabalho estão centradas na História e na Literatura para produzir através das fontes analisadas uma reflexão sobre a representação da criança e da infância em um determinado tempo histórico. A História como produtora de conhecimento registra e consolida os pensamentos e mentalidades em uma sociedade. A educação absorve, engloba e insere valores em seus velhos e novos indivíduos, preparando-os para dar continuidade ou para romper com os preceitos postos e solidificados anteriormente nessa sociedade.

Segundo Marc Bloch (2002), a História cumpre seu papel não deixando que a sociedade se esqueça destes momentos, e refletindo no presente para que esses eventos não se repitam no futuro. Traçando um conceito simples, pode-se afirmar que a História é uma ciência que estuda as ações dos seres humanos no espaço e no tempo.

A História, como disciplina, debate e sugere possíveis práticas para a resolução de determinados problemas e conflitos sociais. Ainda sobre a História e seu campo de atuação nas sociedades, Bloch explicita que:

> A história, não esqueçamos, ainda é uma ciência em obras. A história serve à ação. […]. A história não é a ciência do passado, também não poderia ser definida como uma "ciência do homem". […]. […]. A história seria talvez a "ciência dos homens, ou melhor, dos homens no tempo". A "história é filha de seu tempo". […]. (BLOCH, 2002, p. 7).

A História, como disciplina do saber, também tem sua função interlocutora e incubadora de conceitos que fomentam os pensamentos morais e sociais. É através dela que efetivamente se faz os registros. À medida que os historiadores formulam e reformulam suas questões, suas hipóteses, crescem a complexidade e a inquietação dos objetos que fornecem informações sobre a história social e sua representação.

A Literatura Brasileira acompanhou o processo de construção histórico-social do país, e o surgimento de uma Literatura como crítica social foi um fator decisivo para sua consideração como um forte elemento de construção de identidade nacional. Escritores engajados nos movimentos político-sociais também passaram a produzir uma Literatura com viés crítico que foi potencializado por uma crítica literária contundente que permeava todos os setores da sociedade brasileira, incluindo o político, o cultural, o econômico, o religioso e o social. Para Antoine Compagnon:

> Duas tradições de estudos literários se alternam desde o século XIX na França, assim como nesta casa. Sainte-Beuve já distinguia “diferentes maneiras, diferentes épocas muito marcadas na crítica literária”. No fim do século XVII, precisava, “ainda só se procurava nas obras [...] exemplos de gosto e esclarecimentos tendo-se em vista teorias clássicas consagradas”, mas no início do século XIX “começou-se [...] a contestar as teorias até então reinantes” e associar as obras-primas, suas belezas, bem como seus defeitos, “as circunstâncias da época, ao contexto social”. Ela observa a mudança com perspicácia: “A crítica, mantendo seu objetivo de teoria e sua ideia, torna-se [...] histórica; ela se inquire e leva em conta as circunstâncias nas quais as obras nasceram. [...]. (COMPAGNON, 2009, p. 13).

O impresso pela tradição teórica coloca a Literatura como um objeto de presença imediata dentro de uma sociedade. Sua importância é avaliada por outros campos produtores de conhecimentos como, por exemplo, a tradição histórica. Em determinado espaço de críticas, tem-se a literatura como eterna e universal, do outro é posto uma distância com ênfase na correlação tempo e espaço, o que podemos também definir como momento histórico. Tanto a história quanto a Literatura traduzem em suas narrativas aspectos de seus respectivos tempos históricos. Logo, pode-se, então, perceber o entrecruzamento crítico e teórico desses dois campos.

> A tradição teórica considera a literatura como una e própria, presença imediata, valor eterno e universal; a tradição histórica encara a obra como outro, na distância de seu tempo e de seu lugar. Em termos de hoje ou de ontem, falar-se a de sincronia (ver as obras do passado como se elas nos fossem contemporâneas) e de diacronia (ver ou tentar ver as obras como o público ao qual elas foram destinadas). (COMPAGNON, 2009, p. 14).

A Literatura expressa uma relação de poder dentro das sociedades e em todos os tempos históricos. Ela pode ser considerada uma fomentadora de pensamentos, é a literatura um exercício de pensamento. Ela atravessou os tempos históricos e chegou aos dias atuais como um forte elemento de composição de crítica social. Ela segue libertando os seres humanos de suas maneiras convencionais de ver e pensar a vida, direcionando-os através do mundo imaginário real ou ficcional.

> A literatura é um instrumento de justiça e de tolerância. [...]. A literatura é de oposição: ela tem o poder de contestar a submissão ao poder. Contrapoder, revela toda extensão de seu poder quando é perseguida. Resulta disso um paradoxo irritante: a liberdade não lhe é propícia, pois priva-as das servidões contra as quais resistir. (COMPAGNON, 2009, p. 33 - 34).

Literatura, por quê? A percepção do mundo subjetivado dos autores e personagens caminha para uma concretização de determinadas visões histórico-sociais. As relações e o cotidiano apresentados nas obras literárias reafirmam a necessidade de revisão de valores. A Literatura é um produto histórico-social de seu tempo e nela

podem-se encontrar elementos que explicam e elucidam problemas do presente. Segundo Antoine Compagnon:

> A Literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensível ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. (COMPAGNON, 2009, p. 47).

Em seu texto *O Direito à Literatura,* Antonio Candido apresenta uma aproximação entre História, Literatura e Direitos Humanos, traçando como objetivo apresentar o direito de saber do homem. O homem é um sujeito de direitos e esses perpassam pelos campos de saberes e os campos históricos e literários são apontados pelo autor como exemplares constituidores de saberes que são extremamente necessários à constituição do homem como sujeito de direitos.

> Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (CANDIDO, 2004, p. 175).

A Literatura entrelaçada à História é uma expressão que contém um grande poder de comunicação, esse ainda mais concreto quando se enlaça pelo espaço urbano, em que alcança uma maior dimensão da realidade social. Se de fato, essas condições, já identificadas, são reais e se estabelecem dessa maneira, aparentemente as literaturas poderiam constituir-se em um acervo importante para se conhecer melhor ou revelar zonas obscuras das histórias do cotidiano e dos segmentos subalternos de qualquer sociedade onde ela seja difundida. Segundo Roger Chartier:

> A relação entre literatura e história pode ser entendida de duas maneiras. A primeira enfatiza o requisito de uma aproximação plenamente histórica dos textos. Para semelhante perspectiva é necessário compreender que nossa relação contemporânea com as obras e os gêneros não pode ser considerada nem como invariante nem como universal. Devemos romper com a atitude espontânea que supõe que todos os textos, todas as obras, todos os gêneros, foram compostos, publicados, lidos e recebidos segundo os critérios que caracterizam nossa própria relação com o escrito. Trata-se, portanto, de identificar histórica e morfologicamente as diferentes modalidades da inscrição e da transmissão dos discursos e, assim, de reconhecer a pluralidade das operações e dos atores implicados tanto na

> produção e publicação de qualquer texto, como nos efeitos produzidos pelas formas materiais dos discursos sobre a construção de seu sentido. Trata-se também de considerar o sentido dos textos como o resultado de uma negociação ou transações entre a invenção literária e os discursos ou práticas do mundo social que buscam, ao mesmo tempo, os materiais e matrizes da criação estética e as condições de sua possível compreensão. Mas há uma segunda maneira talvez mais inesperada de considerar a relação entre literatura e história. Procede ao contrário, isto é, descobre em alguns textos literários uma representação aguda e original dos próprios mecanismos que regem a produção e transmissão do mistério estético. Semelhantes textos que fazem da escritura, do livro e da leitura o objeto mesmo da ficção, obrigam os historiadores a pensar de outra maneira as categorias mais fundamentais que caracterizam a "instituição literária". (CHARTIER, 1999, p. 197).

É inegável a importância da Literatura para a constituição de uma identidade nacional. O direito à literatura defendido por Candido é um direito social e, por conseguinte, também é com todos os seus efeitos um direito humano. Na mesma proporção e seguindo a leitura supracitada, de fato verifica-se nos escritos de Candido e em sua afirmação que:

> Alterando um conceito de Otto Ranke sobre o mito, podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles. (CANDIDO, 2004, p. 175).

Pode-se encontrar nos estudos acerca da representação da criança na Literatura Brasileira fundamentações teóricas substanciais sobre diversas temáticas nessa área de conhecimento, ainda mais que sua presença seja uma relevância para a compreensão da estrutura de algumas sociedades em que ela figura, mesmo que seja uma personagem atuando no campo da ficção.

2.2 HISTORIOGRAFIA DA HISTÓRIA DA CRIANÇA E DA INFÂNCIA

Analisando a historiografia, ou seja, os registros sobre a história da criança e da infância, acredita-se que autores como Philippe Ariès, Mary Del Priore e Gilberto Freyre são referências para o embasamento teórico desta dissertação. Os estudos e análises teórico-metodológicas sobre a história da criança e da infância podem ser encontrados em diversas áreas produtoras de conhecimentos, inclusive na própria História, como disciplina e campo produtor de conhecimento, e na Literatura, também como disciplina de saberes e produto histórico e social de seu tempo.

A partir dos anos de 1980, com as tendências criadas pela chamada “Nova História”, os historiadores procuravam em seus textos e documentos dar voz aos silenciados. E, então foi a vez das crianças terem o seu direito de voz. Autores, como Philippe Ariès, Mary Del Priore e Gilberto Freyre, escrevem e organizam textos que buscam relatar e produzir conhecimentos diversos sobre a história da criança e da infância.

Philippe Ariès (2006) busca em seu texto apresentar os sentimentos da criança e da infância, demonstra momentos de descobertas, uma construção social em torno das vestimentas, dos jogos e das brincadeiras. Apresenta também os momentos escolares, a vida na escola e as idades evolutivas das crianças. A relação da criança com a família ganha uma particularidade em que através da iconografia é apresentada uma criança presente no seio familiar. A educação religiosa e familiar também é apresentada no texto e em consonância buscam a formação social das crianças.

> Não se pensava, como normalmente acreditamos hoje, que a criança já contivesse a personalidade de um homem. Elas morriam em grande número. “As minhas morrem todas pequenas”, dizia Montaigne. Essa indiferença era uma consequência direta e inevitável da demografia da época. Persistiu até o século XIX, no campo, na medida em que era compatível com o cristianismo que respeitava na criança batizada a alma imortal. [...]. A criança era tão insignificante, tão mal entrada na vida, que não se temia que após a morte ela voltasse para importunar os vivos. (ARIÈS, 2006, p. 57).

Em sua obra *História Social da Criança e da Família* (2006), Ariès faz fortes provocações sobre as questões da criança e da infância na sociedade moderna. No texto o autor confronta e apresenta elementos caracterizadores de uma sociedade que motivada por cifras econômicas pautados no aumento de valores agregados da

produtividade industrial retira das crianças a sua vida comum para que pudessem adentrar o quanto antes para os estágios da vida adulta.

> A família moderna retirou da vida comum não apenas as crianças, mas uma grande parte do tempo e da preocupação dos adultos. Ela correspondeu a uma necessidade de intimidade, e também de identidade: os membros da família se unem pelo sentimento, o costume e o gênero de vida. As promiscuidades impostas pela antiga sociabilidade lhes repugnam. Compreende-se que essa ascendência moral da família tenha sido originalmente um fenômeno burguês. (ARIÈS, 2006, p. 278).

O percurso proposto pelo autor se inscreve em três momentos. No primeiro plano, perpassa por questões gerais da criança e da infância, como atribuições de um sentimento de infância, as idades da vida, o descobrimento do corpo, vestimentas, jogos e brincadeiras. No segundo momento, a juventude e a escolarização e o amadurecimento dos corpos são analisados. No último momento, a criança é analisada dentro do seio familiar e a inserção dela em um convívio social através da escolarização e das práticas da religiosidade.

> A maneira de ser das crianças deve ter sempre parecido encantadora às mães e às amas, mas esse sentimento pertencia ao vasto dos sentimentos não expressos. De agora em diante, porém, as pessoas não hesitariam mais em admitir o prazer provocado pelas maneiras das crianças pequenas, o prazer que sentiam em paparicá-las. (ARIÈS, 2006, p. 158).

O tempo histórico proposto pelo autor em seus escritos não é linear, mesmo que inicie o *corpus* desde a Antiguidade, atravessando a Idade Média até a contemporaneidade. Fazendo referências e incursões seletivas, Ariès confere materialidade e consistência para uma forte composição textual em sua obra, tornando-a uma referência aos estudos sobre a história da criança, infância e a família, tendo ela uma repercussão importantíssima para a história social da criança.

Nos artigos propostos e organizados por Del Priore (2000), presencia-se, dentro e fora da educação, que as relações sociais e familiares são apresentadas nuas e cruas, com abusos sexuais, violências, abandonos, mortes e descasos das autoridades públicas/religiosas com a situação das crianças e da infância no Brasil. “Essa coletânea reúne artigos que procuram esclarecer como viveram ou eram vistas as crianças em vários momentos da História do Brasil”. (DEL PRIORE, 2000, p. 7).

Mary Del Priore, em *História da criança no Brasil* (2000), reúne uma coletânea de artigos que buscam esclarecer como viveram ou eram vistas as crianças em

diversos momentos da história do Brasil. Enquanto Ariès capitula informações de amplitudes mundiais, Del Priore concentra suas pesquisas em território nacional, porém, não deixando de elencar elementos e referências importantes para a composição dos artigos que fazem parte da obra, inclusive o próprio Philippe Ariès.

Os artigos que compõem a organização textual proposta por Del Priore discorrem sobre as influências e participações da sociedade geral e de instituições governamentais políticas e religiosas na formação da criança desde os tempos coloniais até os dias atuais. Como já apontado, viu-se que nos textos reunidos por Del Priore, uma das características marcantes dos trabalhos aqui reunidos é “a busca das vozes dessas crianças através da pesquisa e da revalorização do documento histórico”. (DEL PRIORE, 2000, p. 8).

A história da criança para Del Priore se faz às sombras dos adultos e das instituições sociais que as cercam. Falou-se de escolas, igrejas, orfanatos, instituições de recolhimento, juizados de infância e juventude e outros diversos órgãos governamentais e não governamentais. Todos esses pontos de contatos descobertos pelos autores são encontrados em documentos e registros cartoriais oficiais e não oficiais em diversos arquivos e bibliotecas do país.

É possível presenciar diversas contradições na evolução social da criança e da infância apresentadas nos textos. Crianças abandonadas, em condições de trabalho análogas à escravidão, ou em atividades laborais dentro de grandes fábricas, são registros comuns nos momentos históricos pesquisados. Percebeu-se com a leitura, o importante papel que desempenhou a infância numa sociedade cheia de controversas políticas, econômicas, sociais, religiosas e culturais.

Os artigos propostos analisam também, entre vários elementos, o comportamento dessa sociedade em relação ao cotidiano das crianças nela inseridas. Resgatar a história da criança e da infância brasileira é evidenciar, visibilizar, reconstruir o passado da infância e das crianças. Os textos têm por objetivo reconstruir o caminho percorrido pela sociedade brasileira para reconhecer a autonomia da criança.

Estudar a história da criança e da infância nos permite compreender as distorções que surgiram na construção social do presente. É uma tentativa de alcançar, de maneira efetiva, a transformação da realidade atual. Com a observação criteriosa da história através das lentes pluridimensionais, reconhece-se na criança a

possibilidade de reconstruir, a partir do passado, uma narrativa com outras alternativas que possam driblar a construção social sedimentada neste presente.

Segundo Del Priore (2000), ela, a criança, “é o adulto em gestação” e apenas estudando a infância compreender-se-á “as distorções a que elas estiveram submetidas” e assim “teremos condições de transformar o futuro da criança e de nos transformar através delas”. O estudo sobre a criança do passado sobre o qual se debruçou para este trabalho é um espelho verificador para uma tentativa de transformação da realidade das crianças na sociedade atual.

Gilberto Freyre, escritor brasileiro com uma vasta obra, escreveu “*Sobrados e Mucambos”* (2004), publicado originalmente em 1936. Nele, Freyre dedicou um capítulo para tratar da relação social da criança na família e na sociedade da época. Nesse capítulo, intitulado “*O pai e o filho*”, Freyre traça, com maestria, um panorama de como se dava a relação da criança com os adultos das casas-grandes, dos sobrados e mucambos com a educação familiar ou jesuítica das crianças, num patriarcado conservador e tradicional instaurado no cerne do sistema colonial brasileiro, atravessando o tempo e desembarcando nos sobrados urbanos na passagem da sociedade colonial para a industrial no período imperial brasileiro.

Com riqueza de detalhes, Gilberto Freyre narra como a meninice nas sociedades patriarcais é curta. Aponta que muito reduzida é a distância social entre o adulto e a criança. O homem feito é muito prestigiado nessas sociedades, logo a criança deixa suas meninices para “amadurecer morbidamente, antes do tempo”. Na criança é inculcada a vergonha e a inferioridade de ser menino, de ser criança. “Quebram-se logo as asas do anjo”. A criança é forçada a um amadurecimento social precoce para imitar o adulto desde a adolescência. “E desse modo se atenua o antagonismo entre o menino e o homem, entre o pai e o filho” (FREYRE, 2004, p. 177).

A educação das crianças acompanha a rigidez da conduta social proposta àquela época. Disputadas entre jesuítas e as famílias patriarcais, igrejas e casas-grandes, sobrados e mucambos, as crianças, no que se refere à educação, ganham destaques e atenção, pois é a partir dessa educação que será delineada a formação individual e coletiva para a composição intelectual, política e social das crianças. Nas ordens eclesiásticas ou nos seios das famílias patriarcais, afirma Gilberto Freyre:

> No Brasil patriarcal, o menino – enquanto considerado menino – foi sempre criatura conservada a grande distância do homem. A grande distância do elemento humano, pode-se acrescentar. Até certa idade era idealizado em extremo, identificados como os próprios anjos do céu. Criado como anjo: andando nu em casa como um Meninozinho de Deus. Mas essa adoração do menino era antes dele chegar à idade teológica da razão. Dos seis ou sete anos aos dez, ele passava a menino diabo. Criatura estranha que não comia na mesa nem participava de modo nenhum da conversa da gente grande. (FREYRE, 2004, p. 178).

A relação patriarcal e o regime da casa-grande atravessam o tempo e se mantém atuante nos tempos dos sobrados. Nos centros urbanos ou nas grandes fazendas, o tradicionalismo familiar calcado nos valores morais e religiosos, reforçados pelo fator econômico e pelo prestígio social da família, regula as relações sociais entre adultos e crianças, independentemente de sexo, cor ou credo religioso.

> O regime das casas-grandes continua a imperar, um tanto atenuados, nos sobrados. O domínio do pai sobre o filho menor – e mesmo maior – fora no Brasil patriarcal aos seus limites ortodoxos: ao direito de matar. O patriarca tornara-se absoluto na administração da justiça e da família, repetindo alguns pais, à sombra dos cajueiros de engenho, os gestos mais duros do patriarcalismo clássico: matar e mandar matar, não só os negros como os meninos e as moças brancas, seus filhos. (FREYRE, 2004, p. 179).

Tanto sobre a tutela educacional dos pais na casa-grande ou dos jesuítas nas igrejas, a formação, a educação, a preparação desse individuo eram em prol de uma coletividade. Autorizados pelos pais, mestres e padres educavam a sua prole com os mesmos objetivos, “quebrar a individualidade da criança”, para que elas se tornassem adultos passivos, subservientes e tementes à família e ao patriarcalismo, no caso da casa-grande, e ao Senhor do Céu e da Terra, assim como também a Santa Madre Igreja e não tanto diante do pai e da mãe, simplesmente da carne no que tocava a educação dos jesuítas. “Os pais autorizavam mestres e padres a exercerem sobre os meninos o poder patriarcal de castigá-los a vara de marmelo e a palmatória”. (FREYRE, 2004, p. 180).

Gilberto Freyre aponta em seu texto para uma disputa entre casa-grande e Igreja pela educação formal das crianças. Afirma Freyre que a educação proposta pelos jesuítas buscava fazer sombras à autoridade do senhor da casa-grande sobre o menino e que assim, “os padres se esforçaram em fazer dos meninos, o mais depressa possível, homens ou adultos, que fizessem frente ao caciquismo das tabas e do patriarcalismo dos velhos da casa-grande”. (FREYRE, 2004, p. 182).

Gilberto Freyre (2004), para relatar sobre a criança e a infância entra a fundo nas esferas de poder, das relações sociais mais diversas. Seus textos levam o leitor à senzala, posiciona-o dentro da casa-grande, permitindo galgar as escadas dos sobrados e sentir o frio cortante dos mucambos. A relação familiar apresentada por Freyre é dolorosa pela palmatória, serviu pela escravidão negra e pela dominação dos povos nativos do território brasileiro. Essa relação é subserviente ao mais profundo das raízes do Brasil patriarcal.

Apresentou-se até este momento uma historiografia sobre a história da criança. Todos os autores que deram base à historiografia apresentada, Ariès, Mary Del Priore e Gilberto Freyre discutem a posição social da criança e da infância e sua relação cotidiana também dentro do processo educacional proposto para cada sociedade e sua época. Os três teóricos citados apresentam a problemática da construção social da criança e da infância em diversos momentos, pontuando a atuação das forças que norteiam o desenvolvimento da criança e da sua educação.

A discussão sobre a história da criança é muito mais ampla do que apresentamos aqui. O objetivo dessa dissertação é discutir a representação dessa criança na sociedade apresentada no plano literário de Graciliano Ramos na obra literária *Infância* (1945). No entanto, sabe-se ser impossível descolar, desvincular essa representação do processo educacional aplicado às sociedades brasileiras desde os primórdios da colonização do território brasileiro aos dias atuais. Para tanto, não serão desprezadas informações relativas à educação que foram apresentadas nos textos teóricos ou literários analisados.

2.3 A CRIANÇA NA LITERATURA

A Literatura é um projetor social de cada época e torna-se um elemento que abre caminho para a discussão e formulação de questões importantes para a compreensão do mundo social no qual ela está inserida. A Literatura carrega consigo, através dos tempos, pensamentos, ideologias, conceitos de cada tempo e espaço social habitado e transformado pelas ações dos seres humanos. A criança sempre foi um elemento presente na Literatura Brasileira.

A presença da criança na Literatura Brasileira tem se revelado um tema bastante fecundo, já que ele aparece em diversos gêneros literários como contos, romances e poesias, nos quais se explora o universo infantil com suas emoções, sofrimentos e fantasias. Os estudos acerca da representação da infância e da criança na Literatura são importantes, ainda mais porque sua presença é relevante para a compreensão da estrutura das narrativas que figuram no território da ficção.

Para Anderson Luís Nunes da Mata,

> [...] A literatura brasileira dispensa significativa atenção para a temática da infância, sem jamais tratar o infante como um homem ou uma mulher em si. Ele é corpo ou alma puros, que são violados pelo mundo para, quase sempre, resultarem num adulto. A infância é construída a partir dos entalhes feitos sobre a pedra bruta. Como artífices da escultura, os escritores acabam tendo como modelo, ao retratar a criança, o adulto que ele será ou o adulto que ele não é com quem ele contracena. [...]. (MATA, 2006, p. 13).

A criança não pode ser considerada apenas uma alternativa de ser um espelhamento do adulto que a antecede. Em vez disso, ela é uma questão de se imaginar um futuro melhor, observando as tentativas e os esforços de se realizar esse futuro. Uma criança é, e sempre deve ser a objetivação de um mundo vindouro melhor do que o que está proposto de antemão a ela. Para Del Priore:

> Vale lembrar que a história da criança se fez à sombra daquela dos adultos. Entre pais, mestres, senhores ou patrões, os pequenos corpos dobraram-se tanto à violência, à força e as humilhações, quanto foram amparados pela ternura e os sentimentos maternos. (DEL PRIORE, 2000, p. 7).

Em diversos momentos da história da criança e da infância no Brasil, evidencia-se a diversidade de preconceitos relacionados às crianças. Na Bahia, no final do século XIX, por exemplo, segundo Del Priore, a lei do Ventre Livre modificava as relações parentais e o destino das crianças filhas de escravos.

> Em 1850, o fim do tráfico anunciava, de forma indubitável, o declínio da escravidão como sistema de trabalho no Brasil. Posteriormente, a aprovação da Lei do Ventre livre destruiria a possibilidade de perpetuação do regime através da reprodução interna da população escrava. (DEL PRIORE, 2000, p. 61).

É importante ressaltar que nos registros apresentados, nota-se que a Lei do Ventre Livre, que tornava livres os nascituros, por outro lado corroborou para a constituição legítima do aumento de abandono de crianças negras nas cidades brasileiras, o que prova que não existia um projeto consistente para amparar ou garantir a liberdade das crianças negras nascidas em cativeiros.

Passados alguns anos, chega-se a República, período em que surge o conceito de menoridade que adensando as relações entre Estado e Sociedade irrompe a necessidade de disciplinar o *menor*. “Baseado em um Estado disciplinar onde as instituições FUNABEM E FEBEM, encarnando o Estado-preceptor, passam a ditar regras sobre a marginalização do menor abandonado”. Del Priore identifica que:

> Do período colonial à República dos anos 30 assistimos ao desenrolar e ao desdobramento desses assuntos complementares, anotando que se a criança é o grande ausente da História, ela é, por um paradoxo, o seu motor. Ela é o adulto em gestação. Apenas estudando a infância e compreendendo as distorções a que esteve submetida, teremos condições de transformar o futuro das crianças brasileiras. E de nos transformar através delas. (DEL PRIORE, 2000, p. 9).

A partir da necessidade de compreender as relações e as práticas sociais no que se referem às crianças e à infância na sociedade posta na obra ficcional *Infância* (1945), de Graciliano Ramos, e considerando essas práticas como fator vital para a formação de uma sociedade, serão apresentados, como inserção de uma pequena revisão bibliográfica, outros títulos e autores que escreveram e publicaram seus textos sobre a criança e a infância na Literatura Brasileira.

Nesse contexto da criança na Literatura Brasileira, apresenta-se Jorge Amado, um escritor brasileiro que possui uma extensa obra. Seus textos foram traduzidos para várias línguas e também adaptados para a televisão e cinema. Nasceu a 10 de agosto de 1912, na fazenda Auricídia, no distrito de Ferradas, município de Itabuna, sul do Estado da Bahia. Filho do fazendeiro de cacau João Amado de Faria e de Eulália Leal Amado.

A obra *Capitães da Areia*, de Jorge Amado, foi publicada no Brasil em 1937. É um romance que retrata o cotidiano de um grupo de meninos de rua da cidade de

Salvador, no Estado da Bahia. A narrativa mostra não apenas a criminalidade, os assaltos e as atitudes violentas das crianças e de suas vidas bestializadas, mas também as aspirações e os pensamentos ingênuos, comuns a qualquer criança daquela época e naquela idade.

Jorge Amado, com sua irreverência literária, apresenta com maestria ao leitor um mundo social carregado de verossimilhanças já no início da obra, em que, nas primeiras páginas, uma série de notícias jornalísticas dá conta e explica a existência de um grupo de menores abandonados e marginalizados que aterrorizam a cidade de Salvador e, portanto, conhecido por Capitães da Areia.

O grupo ocupa um trapiche abandonado na praia e é formado por quase uma centena de crianças, e algumas vão sendo apresentadas, aos poucos, durante a narrativa.

> Sob a Lua, num velho trapiche abandonado, as crianças dormem. [...]. Nunca ninguém soube o número exato de meninos que assim viviam. Eram bem uns cem e destes mais de quarenta dormiam nas ruínas do velho trapiche. Vestidos de farrapos, sujos, semi-esfomeados, agressivos, soltando palavrões e fumando pontas de cigarro, eram, em verdade, os donos da cidade, os que a conheciam totalmente, os que totalmente a amavam, os seus poetas. (AMADO, 1982, p. 27).

Capitães da Areia faz referência aos meninos de rua da cidade de Salvador, menores, cuja vida desregrada e marginal é explicada, de forma geral, por tragédias familiares relacionadas à condição de miséria. O grupo de meninos que forma os Capitães da Areia se esconde em um armazém abandonado em uma das praias da capital baiana.

A obra *Capitães da Areia* estabelece uma analogia entre a aventura que é narrada e a mensagem política. No âmbito da literatura, Jorge Amado foi um dos primeiros escritores a abordar a questão dos menores de rua de uma perspectiva social e não simplesmente policial. Quando o romance foi publicado, em 1937, autoridades baianas queimaram exemplares em praça pública.

O episódio dá o tom do clima político da época. O próprio autor foi perseguido politicamente por defender uma ideologia diferente da pré-estabelecida na época. O livro se inscreve na categoria do romance de aventuras, com a narrativa estruturada em uma sucessão de episódios vividos pelo bando de garotos, que vão desde ações

criminosas, como roubos a residências, até a recuperação de uma imagem de candomblé apreendida pela polícia.

O grupo de crianças é considerado *estigmas sociais*, vive de pequenos furtos que incomodam a tranquilidade da cidade baiana. São, portanto, indesejáveis por outros grupos que compõem a mesma sociedade. São representações de uma categoria com atributos depreciativos que, segundo a opinião dos representantes do Estado e Mídia, devem ser extirpadas da sociedade baiana da década de 1930.

Outro autor que escreveu sobre a temática da criança e da infância foi José Lins do Rego Cavalcanti. Nascido a 03 de julho de 1901, no Engenho Corredor em Pilar, PB, faleceu em 12 de setembro de 1957 no Rio de Janeiro. Filho de João do Rego Cavalcanti e Amélia Lins Cavalcanti, foi criado no engenho Corredor, de propriedade do avô materno, esse o criara devido à morte precoce da mãe. O romancista, jornalista e cronista José Lins do Rego ingressou no Internato Nossa Senhora do Carmo aos oito anos e lá permaneceu por três anos.

Com a publicação do livro *Menino de Engenho* (1932), José Lins do Rego faz uma ode a uma realidade que já na sua época não existia mais, a opulência da sociedade açucareira. A obra retrata um momento vivido por uma criança, mas não deixa de registrar as mudanças socioeconômicas e políticas ocorridas com o avanço da civilização industrial.

No texto, o autor explicita como deixam de acontecer às brincadeiras conjuntas entre filhos de proprietários e empregados, as conversas com negras nas cozinhas, as histórias fantásticas e folclóricas e os feitos políticos regados a negociações escusas e a balas. Começa a nascer um novo Brasil, no qual as narrativas de Carlinhos são apenas um rito iniciativo de um Brasil nordestino permeado de um tom memorialista romântico.

Menino de Engenho tem como cenário o interior paraibano, a Fazenda Santa Rosa e o engenho de açúcar do avô do menino Carlinhos. Aos quatro anos de idade, Carlinhos, após a morte da mãe, assassinada pelo pai enlouquecido e posteriormente internado num hospício, vai viver na fazenda do avô materno, o senhor de engenho José Paulino. A adaptação de Carlinhos e suas sucessivas

passagens e peraltice bem como sua evolução juvenil estão presentes ao longo da narrativa.

Doidinho (1933) é um romance brasileiro, também escrito por José Lins do Rego. O livro mostra características de um romance memorialístico regionalista, versa com propriedade singular sobre o cotidiano dos engenhos de cana na Paraíba e sua riqueza e logo depois evidencia sua decadência e a aparição das usinas, *Doidinho* é mais um livro do “ciclo da cana-de-açúcar”, e sua narrativa atravessa o tempo, perpassa diversas questões socioeconômicas, políticas e culturais.

Os livros de José Lins do Rego são carregados de uma denúncia de problemas socioeconômicos da época. Apresenta a dura realidade vivida pela maioria da população nordestina. Os textos são retratos de uma sociedade açucareira patriarcal e tradicional em decadência. O título do livro é o apelido do personagem Carlos de Melo, que com 12 anos está no internato, e nele são narradas as experiências do personagem como interno em um colégio severo no Estado da Paraíba, no Nordeste do Brasil.

Enquanto alimenta o desejo de voltar, tem oportunidade de ampliar as relações e o conhecimento científico. No internato há os intrigantes, os maus, os protegidos, os pequenos pederastas. Conhece a amizade leal no personagem Coruja e também o amor na figura de Maria Luísa. É nesse momento que o menino Carlinhos inicia a sua transição para Carlos de Melo, ou seja, a criança precoce faz o seu áspero aprendizado em relação às durezas da vida.

Carlos descobre logo que o colégio de Itabaiana, de seu Maciel, é o oposto do engenho Santa Rosa com o seu vasto mundo rural e que o mundo não se resume somente ao engenho Santa Rosa, assim como seu avô, objeto de admiração, não é tão grande e poderoso como parece. Ele aprende com as relações dentro do colégio e, além disso, passa por diversas mudanças, inclusive mudanças físicas comuns nos adolescentes, como o crescimento e amadurecimento sexual.

Raul d’Ávila Pompéia nasceu no dia 12 de abril de 1863, em Angra dos Reis, no Rio de Janeiro (RJ), e faleceu no dia 25 de dezembro de 1895, no RJ. Filho de Antônio de Ávila Pompéia e Rosa Teixeira Pompéia, mudou-se cedo com a família para a corte. Filho de uma família de grandes proprietários teve uma infância bastante

reclusa, devido ao isolamento social de seus pais. Aos dez anos, foi internado no Colégio Abílio, onde permaneceu por cinco anos. Nesse colégio destacou-se como aluno aplicado e dedicado aos estudos.

O Ateneu é uma obra literária escrita e publicada por Raul Pompéia. Nessa narrativa, Sérgio, o protagonista, relembra os dois anos em que viveu no internato. *O Ateneu* é um texto marcado por características do naturalismo, mas que não se limita a seguir os preceitos desse movimento literário e tem como subtítulo “Crônica de Saudades”, obra publicada em folhetins em 1888.

Considerada uma das grandes obras da literatura brasileira, narra os dois anos em que Sérgio, o protagonista, vive no internato – Ateneu. De acordo com os preceitos do romance naturalista, ao qual se pode associar o livro, depreende-se do texto uma crítica feroz às instituições de ensino das elites do século XIX. O colégio é visto como microcosmo da sociedade. Para isso, o narrador utiliza descrições de toda ordem, físicas ou psicológicas, levadas a cabo com rigor e riqueza de detalhes quase científicos.

A narrativa é assim apresentada num movimento linear de fora para dentro, do macro para o micro. É como se o leitor penetrasse em um organismo vivo. Inicialmente, a instituição educacional é mostrada a partir de um foco externo, como as festas, os discursos, os ginastas e suas coreografias, a princesa imperial, que prestigiava os eventos e, principalmente, a figura central de Aristarco, pedagogo e dono do colégio.

É uma preparação, uma apresentação da visão externa do internato. Desse ponto de vista, o narrador encara o Ateneu com certa perplexidade e admiração. O colégio não se revela ainda um mundo rebaixado, como se verá mais tarde. Nesse nível, a percepção do que é a escola se situa no âmbito do discurso publicitário, “dos reclames”, no dizer do narrador, o que é sublinhado, de forma irônica, por meio do personagem Aristarco, autoridade máxima do Ateneu.

Raul Pompéia permanece como autor de um romance essencial da Literatura Brasileira. *O Ateneu* tem um caráter fortemente pessoal, mas não a ponto de ser considerada uma autobiografia, a obra parte das experiências do autor, marcado, num sistema de internato, de forma intensa por esses anos que são para ele de

sofrimento e solidão, trata, então, de recriá-los artisticamente, valendo-se para isso de um personagem.

A narrativa é construída a partir da perspectiva de Sérgio, já amadurecido, ele evoca, em primeira pessoa, o início de sua adolescência passada no internato. E o leitor tem a visão de um sujeito adulto que lembra os acontecimentos. Não a visão que o menino teria ao ingressar no internato. Assim, o romance é a memória adulta de uma experiência juvenil.

Vê-se aí que o narrador Sérgio, no presente, já adulto, analisa os dados do passado. Suas lembranças confundem-se com os julgamentos que emitirá sobre a vida no educandário. Não há, pois, uma única história encadeada, um enredo propriamente dito, e, sim, um acúmulo de fatos, percepções, situações e impressões, que servem para indicar a psicologia e a estrutura social do mundo do internato.

O próprio tempo objetivo da ação dissolve-se na densa subjetividade do narrador. A inexistência de uma intriga, à maneira romântica ou realista, favorece os desígnios de Raul Pompéia. Ele não quer contar a vida no Ateneu, ele quer desmascará-la e interpretá-la. Os episódios servem como desvelamentos sucessivos da corrupção e da miséria moral que imperam no colégio.

Graciliano Ramos nasceu a 27 outubro de 1892, é o primeiro filho de uma família de quinze irmãos, viveu a infância entre Alagoas e Pernambuco, sob o regime das secas que assolavam o Nordeste brasileiro. Até a idade de 22 anos, viveu em mudanças entre várias cidades do interior, participando da vida política de algumas delas como, por exemplo, Palmeira dos Índios, em Alagoas, onde foi prefeito (1927-1930). Em seguida, muda-se para o Rio de Janeiro e participa do meio jornalístico e educacional da cidade.

A literatura produzida pelo escritor é caracterizada pela temática regional do sertão nordestino, onde estão suas origens fixadas pelas contradições presentes nesta sociedade de características e paisagens agrestes marcadas pela seca e uma desigualdade social que transforma em suplício o próprio contexto social vivido. Portanto, o realismo descrito em sua literatura relata a vivência de um mundo sem qualquer esperança ou alegria em que não se encontra sentido para a vida.

Suas obras revelam processos dessa dominadora *civilização do couro* em seu desenvolvimento oligárquico e patriarcal, no nordeste brasileiro. A narrativa desenvolvida pelo autor revela, através das personagens, situações sociais, os enredos e contradições das instituições que estão em sua volta, marcando a transformação de uma sociedade após a escravidão e início da república.

Em meio a esse contexto social brasileiro, o autor publica suas obras, dentre elas ressalta-se o romance *Infância* (1945), uma obra que se destaca pelo traço memorialístico, ou seja, narrativa que fica entre a história e a ficção. Porém, o romance não deve ser considerado um relato especificamente da vida do autor e nem mesmo uma narrativa que se desenvolve com características exclusivamente biográficas.

A obra é composta de 39 textos, apresentados pelo autor como lembranças da infância. Os textos foram produzidos entre 1938 e 1944. Encontramos na obra um relato ficcional em que o narrador-protagonista se revela a fim de retomar em suas memórias as vivências de um tempo, um passado que se torna objeto de análise, reflexão e críticas feitas pelo narrador na fase adulta. A recordação, por sua vez, não se apresenta inteira na memória do sujeito, ela vem através de flashes, em que uma lembrança atrai outra, em um processo de reunião de ideias.

O romance é narrado na primeira pessoa do singular, e essa “pessoa que fala” pode ser revelada em dois narradores, ou seja, notam-se duas vozes que se revelam em diversos tons e perspectivas, porém descrevem a mesma narrativa. Movendo passado e presente, essas vozes oscilam de acordo com o ponto de vista, apresentando-se ora com a visão de menino, ora com a visão de adulto. Intercalando passado e presente para produzir seu discurso memorialístico, o narrador-protagonista também apresenta algumas cenas para localizar, cronologicamente, a sua narração.

Sendo assim, faz descrições sobre a passagem de um cometa, o conflito de canudos comentando o cenário político brasileiro que varia do final do século XVIII, como também a transição do século XIX para o século XX. Dessa maneira, a experiência relatada na infância não está limitada a uma vivência simplesmente pessoal de cada protagonista, pois os textos têm a capacidade de revelar os dilemas

de um Brasil que passava de um modelo econômico estreitamente patriarcal e rural, de uma ordem política monárquica, para uma nova ordem burguesa moderna e republicana, sem existir uma reorganização satisfatória dessas relações sociais e políticas.

Na narrativa, vê-se o contraste de duas visões, a visão quase ingênua da criança e a do sujeito adulto e reflexivo. Possuindo um aguçado senso crítico, ele descreve seu passado, revelando cenas com muita ironia, chegando, algumas vezes, a ser cruel quando relata situações da sociedade estabelecida. Retratando sua relação com a família, com a religião e a educação escolar, o autor expõe através de suas memórias todas as suas angústias e frustrações vividas nos anos de sua formação educacional e de sua dura infância.

Portanto, nessa perspectiva, Antônio Candido afirma: “O narrado de *Infância* se encarrega de nos ensinar algumas das razões dessa cadeia necessária de sofrimentos. Os castigos merecidos, as maldades sem motivos”. No texto, as crianças são vítimas, são vistas como fracas, e estão na base da organização do mundo. Graciliano Ramos não dispensa crítica ao sistema político social estabelecido na região Nordeste e no Brasil. (CANDIDO, 1992, p. 53).

Utilizando-se dos laços afetivos da infância para descrever suas personagens, o narrador-protagonista examina um leque maior de perspectivas, revelando-se um sujeito crítico, ele desenvolve perfis de indivíduos por meio de sua posição social ou do *status* que possui na sociedade. Apresenta a postura política das personagens e coloca em evidência o interesse pelo dinheiro e o excesso de riqueza quando relata personagens de uma posição social elevada. E, através da criança oprimida e humilhada, revela que quem tem o poder normalmente massacra e sufoca os de posição social mais baixa da sociedade.

Portanto, na escrita de Graciliano Ramos, observa-se que a infância ganha destaque no desenvolvimento da relação do escritor com o passado, permitindo que sejam criadas novas narrativas, novas experiências literárias. Até porque, nessa relação, a infância exerce um papel fundamental, pois é nela que o escritor se coloca em uma relação especial com seu tempo e com o passado que recupera através da escrita

aspectos essenciais para a constituição da história tanto pessoal quanto coletiva de uma sociedade.

Quando se fala do processo memorialístico, seja ele em Graciliano Ramos, em José Lins do Rego, em Raul Pompéia, ou em Jorge Amado, é possível se deparar com situações que ficam entre o passado e presente em um processo em que o narrador lembra, rememora e analisa situações recordadas em seu cotidiano. Os vestígios memorialísticos levam o narrador ao resgate de seu passado, as memórias fazem-no reviver e registrar no presente o passado.

Para Le Goff;

> O conceito de memória é crucial para entendermos que: A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões e informações passadas, ou que ele representa como passado. (LE GOFF, 1994, p. 423).

Le Goff afirma ainda:

> O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento. No estudo histórico da memória histórica é necessário dar uma importância especial às diferenças entre sociedades de memória essencialmente oral e sociedades de memória essencialmente escrita como também às fases de transição da oralidade a escrita. (LE GOFF, 1994, p. 426).

O processo da memória no homem faz intervir não só a ordenação de vestígios, mas também na releitura desses vestígios. O narrador transforma a sua memória individual do passado em uma memória coletiva do passado para o presente por meio do registro em uma composição textual literária.

> Para voltar à memória social, as convulsões que vão conhecer no século XX foram, parece, preparadas pela expansão da memória no campo da filosofia e da literatura. [...]. No termo de uma longa análise das deficiências da memória descobre sob uma memória superficial, anônima, assimilável ao hábito, uma memória profunda, pessoal, “pura”, que não é analisável em termos de “coisas”, mas de “progresso”. Essa teoria que realça os laços da memória com o espírito, senão com a alma, tem uma grande influência na literatura. Marca o ciclo narrativo de Marcel Proust. Nasceu uma nova memória romanesca, a recolocar na cadeia “mito-história-romance”. (LE GOFF, 1994, p. 471).

O passado e o presente devem ser distinguidos. Os autores nem sempre fazem as marcações históricas datando, ou através de nomenclaturas, as delimitações do espaço-temporal no qual suas narrativas estão inseridas. Isso faz com que os

leitores tenham que atentar-se para outros elementos marcadores do tempo, para o momento histórico no qual está situada a narrativa.

> A distinção entre passado e presente é um elemento essencial da concepção do tempo. É, pois, uma operação fundamental da consciência e das ciências históricas. Como o presente não se pode limitar a um instante, a um ponto, a definição da estrutura do presente, seja ou não consciente, é um problema primordial da operação histórica. (LE GOFF, 1994, p. 203).

Ocorreram grandes transformações, e a memória coletiva junto a outros diversos campos de estudos sofreu influências positivas. Diversas ciências sociais, como a antropologia, sociologia, história, literatura, filosofia, desempenharam papel importante com um caráter interdisciplinar que aumentou de forma significativa o desenvolvimento de estudos sobre a memória como fator de construção de representações e conceituação.

> A maior parte das sociedades considera o passado como modelo do presente. Nessa devoção pelo passado há, no entanto, fendas através das quais se insinuam a inovação e mudança. [...]. As sociedades ditas tradicionais, especialmente as camponesas, não são tão estáticas como se julga. Se a ligação ao passado pode admitir novidades e transformações, na maior parte dos casos o sentido da evolução é apercebido como decadência ou declínio. A inovação aparece em uma sociedade sob a forma de um regresso ao passado: é a ideia-força das renascenças. (LE GOFF, 1994, p. 213).

Vê-se no decorrer da leitura que a apropriação da memória se concretiza não só como fonte, mas também como objeto de estudo para a historiografia. Tem-se como fato que a memória, na sua designação mais simples, corresponde a um processo parcial e limitado de lembrar fatos passados, ou aquilo que um indivíduo representa como passado. Há ainda outros significados que remetem à memória, por exemplo, a uma categoria estática relacionada à imagem de depósito de dados, ou ainda que a memória surge simplesmente como um processo atualização factual.

> A evolução das sociedades na segunda metade do século XX clarifica a importância do papel que a memória coletiva desempenha. [...]. A memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando todas pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência ou pela promoção. (LE GOFF, 1994, p. 213).

Para Le Goff;

> A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens. (LE GOFF, 1994, p. 476-477).

2.4 PONTOS E CONTRAPONTOS

A partir de uma releitura dos textos literários aqui apresentados e que trazem como protagonista a criança, ou a temática da criança e da infância, far-se-á uma análise dos pontos e contrapontos mais importantes das literaturas para afirmação da situação social da criança pelas lentes da Literatura Brasileira.

Em *Menino de Engenho* (1932), José Lins do Rego faz uma ode a uma realidade que já na sua época não existia mais, a opulência da sociedade açucareira. Como já mencionado, o texto retrata um momento vivido por uma criança, Carlinhos, que aos quatro anos de idade, após a morte da mãe, assassinada pelo pai enlouquecido e posteriormente internado num hospício, irá viver na fazenda do avô materno, senhor de engenho.

> Eu tinha uns quatro anos no dia em que minha mãe morreu. Dormia no meu quarto, quando pela manhã me acordei com um enorme barulho na casa toda. Eram gritos e gente correndo para todos os cantos. O quarto de dormir de meu pai estava cheio de pessoas que eu não conhecia. Corri para lá, e vi minha mãe estendida no chão e meu pai caído em cima dela como um louco. (REGO, 1976, p. 3).

Sobre a proteção da família patriarcal, é possível perceber que adaptação de Carlinhos e suas sucessivas peraltices bem como sua evolução juvenil estão presentes ao longo da narrativa, aí se constatam valores, atribuídos à formação da criança herdeira, de uma sociedade de engenhos.

> Tio Juca me levou para tomar banho no rio. Com uma toalha no pescoço e um copo grande na mão, chamou-me para o banho. Você precisa ficar matuto. [...]. Meu tio então começou a me sacudir para o fundo, me ensinando a nadar. [...]. Na volta, o Tio Juca veio dizendo, rindo-se: - Agora você já está batizado. Quando chegamos em casa, o café estava pronto. Na grande sala de jantar estendia-se uma mesa comprida, com muita gente sentada para a refeição. O meu avô ficava do lado direito e a minha Tia Maria na cabeceira. (REGO, 1976, p. 10-11).

O autor segue em sua narrativa memorialística explicitando às brincadeiras conjuntas entre filhos de proprietários e empregados, o carinho da casa grande e da senzala com a criança, as conversas com negras nas cozinhas, as histórias fantásticas e folclóricas, a educação de Carlinhos, apresentando uma preparação para a passagem da criança para a vida adulta.

> Com uns dias mais eu já estava senhor de minha vida nova. Tinha chegado para passar tempo no engenho uns de meus primos, mais velhos do que eu: dois meninos e uma menina. Agora não era só com os moleques que me acharia. Meus dois primos, bem afoitos, sabiam nadar, montar a cavalo

> no osso, comiam tudo e nada lhes fazia mal. Com eles eu fui aos banhos proibidos, e os de meio-dia, com as águas do poço escaldando. E então nós ficávamos com a cabeça no sol, enxugando os cabelos, para que ninguém percebesse nossas violações. (REGO, 1976, p. 13).

Sérgio, a personagem de *O Ateneu* (1888), obra literária escrita e publicada por Raul Pompéia, apresenta a mesma pureza infantil inicialmente também presenciada em Carlinhos. Deslocando do espaço rural de uma fazenda no Nordeste brasileiro para o Rio de Janeiro, centro urbano da região Sudeste, vê-se, nessa narrativa, que Sérgio, o protagonista, relembra os dois anos em que viveu no internato.

> Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta. Bastante experimentei depois a verdade deste aviso, que me despia, num gesto, das ilusões de criança educada exoticamente na estufa de carinho que é o regime do amor doméstico, diferente do que se encontra fora, tão diferente que parece o poema dos cuidados maternos um artifício sentimental, com a vantagem única de fazer mais sensível à criatura à impressão rude do primeiro ensinamento, têmpera brusca da vitalidade na influência de um novo clima rigoroso. Lembramo-nos, entretanto, com saudade hipócrita, dos felizes tempos, como se a mesma incerteza de hoje, sob outro aspecto, não nos houvesse perseguido outrora e não viesse de longe a enfiada das decepções que nos ultrajam. (POMPÉIA, 2005, p. 7).

Depreende-se no texto uma crítica feroz às instituições de ensino das elites urbanas do século XIX. O colégio é visto como microcosmo de uma sociedade. Para isso, o narrador utiliza descrições de toda ordem, físicas ou psicológicas, levadas a cabo com rigor e riqueza de detalhes quase científicos.

> Quando me disseram que estava a escolha feita da casa de educação que me deveria receber, a notícia veio achar-me em armas para a conquista audaciosa do desconhecido. Um dia, meu pai tomou-me pela mão, minha mãe beijou-me a testa, molhando-me de lágrimas os cabelos e eu partir. (POMPÉIA, 2005, p. 7).

A pureza e a inocência de Sérgio adentram os portões. O colégio não se revela ainda um mundo rebaixado, como se verá mais tarde. Nesse nível, a percepção do que é a escola se situa no âmbito do discurso publicitário, “dos reclames”, no dizer do narrador, o que é sublinhado, de forma irônica, por meio do personagem Aristarco, autoridade máxima do Ateneu. Dentro do Ateneu, e seu sistema educacional, Sérgio sofre todo tipo de humilhação de escárnio social.

> Não pode imaginar. Os gênios fazem aqui dois sexos, como se fosse uma escola mista. Os rapazes tímidos, ingênuos, sem sangue, são brandamente impelidos para o sexo da fraqueza; são dominados; festejados, pervertidos como meninas ao desamparo. Quando, em segredo dos pais, pensam que o colégio é o melhor das vidas, com o acolhimento dos mais velhos, entre brejeiros e afetuosos, estão perdidos... [...] (POMPEIA, 2005, p. 24).

Nesse momento, podem-se cruzar as vidas de Sérgio, aos 08 anos, e de Carlinhos que, agora, aos 12 anos, é chamado de Carlos de Melo e, também ingressa no internato paraibano Nossa Senhora do Carmo. Os castigos físicos, como a palmatória aplicada pelos diretores e os educadores, juntos a agressões dos próprios colegas, são comuns para Carlos de Melo e Sérgio que sofrem, além de todo escárnio e humilhação psicológica, uma pressão por resultados positivos.

> Eu não sabia nada. Levava para o colégio um corpo sacudido pelas paixões de homem feito e uma alma mais velha do que o meu corpo. Aquele Sérgio de Raul Pompéia entrava no internato de cabelos grandes e com uma alma de anjo cheirando a virgindade. Eu não: era sabendo de tudo, adiantado nos anos, que ia atravessar as portas do seu colégio. Menino perdido, menino de engenho. “Pode deixar o menino sem cuidado. Aqui eles endireitam, saem feito gente, dizia um velho alto e magro para o meu Tio Juca, que me levara para o colégio em Itabaiana”. (REGO, 1977, p. 3).

O texto literário, *Doidinho* (1933), de José Lins do Rego, assim como o de Raul Pompéia, *O Ateneu* (1888), mostram um elemento claro na análise da visão das personagens sobre as práticas educacionais aplicadas e a realidade da criança naquelas instituições escolares. Uma vez inseridos dentro deste sistema educacional, os alunos, Carlos de Melo e Sérgio, são os interlocutores que nos apresentam, nesse ambiente escolar, seus valores e suas práticas educacionais.

> O colégio de Itabaiana criara fama pelo seu rigorismo. Era uma espécie de último recurso para meninos sem jeito. O Diocesano não me aceitara porque estava de matrícula encerrada. Lembraram-se do colégio de Seu Maciel, como era conhecido nos arredores o Instituto Nossa Senhora do Carmo. Lá estiveram os meus primos uns dois anos, voltaram contando as mais terríveis histórias do diretor. Um judeu. Dava sem pena de palmatória, por qualquer coisa. Era ali onde estava agora. (REGO, 1977, p. 4).

A vulnerabilidade dos internos com menores recursos, ou desfavoráveis no porte físico, é posta em cheque a todo o momento. A humilhação, os castigos e a violação de seus corpos são partes integrantes na formação de cada um desses internos. A dura convivência entre os internos faz do Ateneu e do internato Nossa Senhora do Carmo instituições onde a troca de favores ou a compra desses sejam estratégias necessárias para a sobrevivência dentro desses espaços educacionais.

> Pareceu-me aí o diretor uma figura de carrasco. Alto que chegava se curvar, de uma magreza de tísico, mostrava no rosto uma porção de anos pelas rugas e pelos bigodes brancos. Tinham uns olhos pequenos que não se fixavam em ninguém com segurança. Falava como se estivesse sempre um culpado na frente, dando a impressão de que estava pronto para castigar. (REGO, 1977, p. 6).

Presencia-se nas obras *O Ateneu*, de Pompéia, e *Doidinho,* Lins do Rego, uma assimilação entre as práticas educacionais adotadas pelos colégios, e ao mesmo tempo uma rejeição, por partes dos estudantes, às práticas educacionais e aos próprios espaços físicos desses colégios que eram considerados insalubres em alguns relatos das personagens Sérgio e Carlos de Melo.

> Interessante este homem, a quem a função exigia uma personalidade diferente da sua própria. Recuperava desta maneira a sua odiosa fisionomia de tirano, de cruel, extirpador de vontades, de amansador impiedoso de impulsos os mais naturais. Não era possível que não sofresse com seu desejo de se mostrar outro. Mas não; ele gostava mesmo de dar, porque os menores pretextos lhe serviam para as corrigidas 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. Só aceitava assim. Ao contrário, passasse a outro. (REGO, 1977, p. 76).

Essa rejeição se caracteriza por comportamentos adotados pelas personagens e isso se concretiza independentemente de serem esses colégios localizados em espaços regionais ou em pequenos espaços temporais diferentes. O repúdio fica evidenciado em seus discursos, em suas contraposições e na resistência de aceitação das regras e condições a eles impostas.

> Não há judiação, Coronel. Só castigo quando há precisão. Pelo meu colégio tem passado muita gente e todos ficam meus amigos. Senhor está mal informado. Não vá atrás de cartas de aluno. O que eles querem é vadiar, e mentem, e inventam. Luto há cinquenta anos com essa gente. Bem, bem, lhe respondia meu avô. Acredito no que o senhor diz. *(REGO, 1977 p. 20).*

> A vadiagem nos dormitórios não consistia só em palestras. Depravados pelo aborrecimento e pela ociosidade, inventaram extravagâncias de cinismo. As provocações no recreio eram frequentes, oriundas do enfado; irritadiços todos como feridas; os inspetores, a cada passo, precisavam intervir em conflitos; as importunações andavam em busca das suscetibilidades; a suscetibilidade a procurar a sarna das importunações. (POMPEIA, 2005, p. 24).

Saindo da realidade das fazendas do Nordeste, dos internatos do Sudeste, chegamos às ruas de Salvador, capital do Estado da Bahia, no ano de 1937. A obra *Capitães da Areia*, do escritor baiano Jorge Amado, foi publicada no Brasil em 1937, e retrata o cotidiano de um grupo de meninos de rua da cidade de Salvador no Estado da Bahia.

A narrativa mostra não apenas a criminalidade, os assaltos e as atitudes violentas das crianças e de suas vidas bestializadas, mas também as aspirações e os pensamentos ingênuos, comuns a qualquer criança daquela época e naquela idade.

O grupo que é conhecido por Capitães da Areia ocupa um trapiche abandonado na praia e é formado por quase uma centena de crianças.

> A grande noite de paz da Bahia veio do cais, envolveu os saveiros, o forte, o quebra-mar, se estendeu sobre as ladeiras e as torres das igrejas. Os sinos já não tocam as ave-marias que as seis horas há muito que passaram. E o céu está cheio de estrelas, se bem a lua não tenha surgido nesta noite clara. O trapiche se destaca na brancura do areal, que conserva as marcas dos passos dos Capitães da Areia, que já se recolheram. Ao longe, a fraca luz da lanterna da Porta do Mar, botequim de marítimos, parece agonizar. (AMADO, 1982, p. 28).

Capitães da Areia faz referência aos meninos de rua da cidade de Salvador, menores cuja vida desregrada e marginal é explicada, de forma geral, por tragédias familiares relacionadas à condição de miséria. O grupo de crianças é considerado *estigmas sociais*, vive de pequenos furtos que incomodam a tranquilidade da cidade baiana. São, portanto, indesejáveis por outros grupos que compõem a mesma sociedade.

> Segundo a reportagem do *Jornal da Tarde; já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos "Capitães da Areia", nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos assaltantes e ladrões que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira do crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada.* (AMADO, 1982, p. 17).

Diferentes de Carlinhos, Sérgio e Carlos de Melo, as crianças de *Capitães da Areia* são meninos abandonados, marginalizados, culpados, taxados como delinquentes e criminosos perigosos, os capitães da areia exercem também uma força e poder através da violência e dos audaciosos crimes que praticam.

> Tenho acompanhado com grande interesse a campanha que o brilhante órgão da imprensa baiana, que com tão rútila inteligência dirigis, tem feito contra os crimes apavorantes dos "Capitães da areia", bando de delinquentes que amedronta a cidade e Impede que ela viva sossegadamente. Os moradores do aristocrático bairro estão alarmados e receosos de que os assaltos se sucedam, pois, este não é o primeiro levado a efeito pelos "Capitães da Areia". Urge uma providência que traga para semelhantes malandros um justo castigo e o sossego para as nossas mais distintas famílias. (AMADO, 1982, p. 14).

Não se pode negar que no confronto entre Estado e os menores existe uma demonstração de força. Enquanto o Estado quer extirpar as crianças de rua, elas lutam e mostram sua força e poder de contravenção, praticando os pequenos delitos e sobrevivendo à pressão social e estatal que sobre elas é exercida.

Na escrita de Graciliano Ramos, percebe-se que a infância ganha destaque no desenvolvimento da relação do escritor com o passado, permitindo que sejam criadas novas narrativas, novas experiências literárias, porque nessa relação, a infância exerce um papel fundamental, pois é nela que o escritor se coloca em uma relação especial com seu tempo e com o passado.

Descreve um contexto histórico e social da passagem do século XIX ao XX, no interior de Alagoas e de Pernambuco. Em que narra o período de mudanças da sua família devido a variações climáticas drásticas. Os relatos de suas memórias personificam a experiência infantil, desmistificando a imagem de inocência e de infância feliz. Apresenta a indiferença, dureza e injustiça, os castigos e as ações dos adultos que estão presentes no momento de sua primeira infância.

> As minhas primeiras relações com a justiça foram dolorosas e deixaram-me funda impressão. Eu devia ter quatro ou cinco anos, por aí, 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. (RAMOS, 1953, p. 29).

Nota-se, dessa maneira, um sentimento frequente de humilhação do menino que é, sucessivamente, machucado pelos pais. Através dos castigos impostos pelos mais velhos, a aspereza e a ausência de carinho demonstrado pelos pais e pelos adultos de maneira geral para com as crianças, são notáveis as dificuldades relacionadas a ser criança em determinados grupos sociais.

Entretanto, é perceptível que a narrativa faz com que a própria personagem aponte as relações entre o castigo e o comportamento social do ponto de vista da criança em uma particularidade do narrador adulto para o leitor.

> O castigo moderado, além de inculcar-me as regras de bem viver, tinha o fim de obrigar-me a vigiar o estabelecimento. [...]. Proibiam-me sair, e os outros meninos, distantes, causava-me inveja e receio. Certamente eram perigosos. (RAMOS, 1953, p. 94).

Compreende-se, assim, a partir da representação da criança e da infância, visualizada nos textos literários até aqui apresentados, esses que circundam a partir do final do século XIX a meados do século XX, a descrição de uma infância pautada na ausência de compreensão da singularidade infantil e em práticas educacionais alicerçadas na violência tanto da família como dos próprios educadores.

É evidente, também, que o comportamento social das crianças, no decorrer do processo histórico-social que se analisou, é definido por uma mudança e adaptação nesse universo infantil, de acordo com os costumes e comportamentos dos adultos e suas concepções em determinada época. Os costumes e valores são reproduzidos e mantidos e sempre reinseridos em seus novos componentes, em seus herdeiros mantenedores. Dessa maneira, Bourdieu atesta que:

> A teoria mais acentuadamente objetivista tem de integrar não só a representação que os agentes têm do mundo social, mas também, de modo mais preciso, a contribuição que eles dão para a construção da visão desse mundo e, assim, para a própria construção da visão desse mundo, por meio do trabalho de representação (em todos os sentidos do termo) que continuamente realizam para imporem a sua visão do mundo ou a visão da sua própria posição nesse mundo, a visão da sua identidade social. (BOURDIEU, 1998, p. 140).

Confirma-se, logo, que a concepção de infância, de maneira geral, perpassa por diferentes significados em detrimento do momento histórico no qual está inserido um grupo social. Entende-se, também, que os contextos cultural, econômico, social, político e religioso são extremamente relevantes para se produzir determinada concepção. A criança, por estar inserida ativamente na sociedade, vive uma infância condicionada ao modo do grupo social a que ela pertence.

Seja no Nordeste açucareiro de José Lins do Rego, no centro urbano carioca de Raul Pompéia, na grande Salvador de Jorge Amado, ou no Sertão nordestino de Graciliano Ramos, percebe-se que a representação social da criança perpassa por inúmeras especificidades. Sejam elas visíveis ou invisíveis em suas representações, entende-se, claramente, que essas ocupam um importante lugar na composição social de qualquer momento histórico.

3 MOMENTO HISTÓRICO

O objetivo deste texto é apresentar uma contextualização entre os momentos históricos citados na composição textual e a própria obra literária *Infância*. Outra função é circunscrever a criança e a infância em um plano de análise histórico-literário-social, em que essa criança está, tantas vezes, presente na literatura, em representações edênicas, ou, ao contrário, em representações de sofrimentos infernais, ou, por outro lado, é tomada, muitas vezes, como um fator humano isolável cronologicamente e assim deslocada de seu momento histórico.

A reflexão histórica sobre os diversos costumes e tradições em uma sociedade passou a significar, a fazer a narrativa dos acontecimentos humanos e a registrar os fatos importantes para os grupos sociais. E assim entende-se, hoje, e assim realizam-se relatos históricos. A história reflexiva surge de uma necessidade humana de explicar a origem e a verdade das próprias instituições que por ela foram criadas, encontrando os personagens e os acontecimentos que as estabeleceram.

Para conhecer tais instituições e a si mesmo, o homem precisa conhecer o seu passado, pesquisando e indagando as gerações anteriores por quais razões foram constituídas determinadas instituições e não outras. Por que surgiram tais costumes, atitudes e tradições e não outras. Para isso, o pesquisador busca, através da análise dos fatos e momentos históricos, compreender e explicar as implicações sociais que surgiram dentro de um determinado espaço histórico constituído.

Existe um desejo intrínseco de conhecer os vínculos que os acontecimentos humanos possuem no tempo. Esse desejo está acompanhado de um profundo impulso de conhecer também os significados que os fatos históricos possuem na globalização da vida e do próprio ser humano como indivíduo de uma coletividade histórica. Para isso, pressupõe-se ser necessária uma interpretação da realidade histórica por meio dos fatos históricos constituídos pelas instituições que criamos.

A História como conhecimento, como ciência, não é uma narração que apresenta a materialidade dos fatos, mas uma investigação que se esforça para compreender os eventos, captando suas relações, suas intenções, seu jogo de difusão, de agregação ou deslocamento, selecionando os principais, classificando seus tipos (fatos militares, políticos, culturais, econômicos), buscando seus vínculos funcionais.

A Literatura, além de instruir e deleitar os seus leitores, é também uma forma de registro de fatos e momentos históricos. A Literatura deve ser estudada e analisada como fonte importante de constituição social. Ela, portanto, assume aqui o papel de fonte primária para e elaboração da análise proposta de antemão neste trabalho. Sobre tal propósito e justificativa, já se referenciou e já foi citada a importância da Literatura na composição de uma sociedade.

Ao analisar o romance *Infância* (1945), de Graciliano Ramos, observa-se que o texto se destaca pelos traços memorialísticos, ou seja, narrativas que ficam entre a história e a ficção. Porém, o romance não deve ser considerado um relato especificamente da vida do autor, nem mesmo como um texto de caráter exclusivamente biográfico, nem tão pouco apenas ficcional. Esse apontamento não é especificamente a questão proposta em nossa análise, porém deixamos registrado que para Souza:

> O gênero autobiográfico ainda é alvo de restrições. Geralmente é reduzido à etiqueta de peça documental, fato que o restringe ao âmbito da historiografia e não ao da literatura. Ocorre que a crítica brasileira, na grande maioria das vezes, tem olvidado a essência das escritas autobiográficas, qual seja a formação de um discurso híbrido, que se realiza a partir de um espaço intervalar entre a historiografia e a ficcionalidade. (SOUZA, 2001, p. 77).

No romance, presenciamos o processo memorialístico e nos deparamos com situações que ficam entre passado e presente em um processo em que o narrador lembra, relembra, rememora e analisa situações recordadas em seu cotidiano. A obra é composta de 39 textos, produzidos entre 1938 até 1944, e publicada em 1945. Os textos são apresentados pelo autor como lembranças que compõem uma representação da infância no período entre 1895-1906.

Encontra-se no conjunto de textos um relato ficcional em que o narrador protagonista se revela a fim de retomar em suas memórias as vivências de um tempo, um passado que se torna objeto de análise, reflexão e críticas feitas pelo narrador na fase adulta. Com maestria, Graciliano Ramos faz com que a infância por ele narrada seja uma experiência, ou ainda, faz experiência de sua infância em uma narrativa.

Em *Infância*, são evidentes vários planos de leituras que perpassam pelos campos históricos literários, educacionais, políticos, sociais, culturais e religiosos. Percebe-

se, então, que existem pelo menos dois momentos históricos distintos presentes no corpo da narrativa; um primeiro, apresentado pelo autor com as rememorações do personagem e de sua infância, o qual está circunscrito no período entre (1895-1906); e o outro compreende o cenário que em que foram produzidos os textos, (1938-1944), seguido, é claro, pelo ano de publicação em 1945.

3.1 O MOMENTO HISTÓRICO 1

Desde meados do século XIX até o final desse mesmo século, importantes mudanças foram ocorrendo no Brasil. Os cenários cultural, religioso, econômico, político e social são os que mais alteram em decorrências de fatores nas ordens internas e externas do país. A abolição da escravidão que acontecera em 1888, a ascensão do café como um dos principais produtos da pauta de exportação, a crise do Império e a Proclamação da República, em 1889, são acontecimentos relevantes neste período.

Ainda no Império, os grandes centros produtores de açúcar, principalmente no Nordeste, e de café, prioritariamente no Centro-Sul, são os consumidores de mão de obra escrava, que agora ficava restrita a um mercado interno conflituoso nas relações de hierarquias e poder. O não abastecimento dessa mão-de-obra causou uma estagnação na economia açucareira e cafeeira, e de imediato um choque de ideias entre abolicionistas e os grandes proprietários escravocratas.

> Nos fins da década de 1860, começaram a crescer as pressões internacionais e internas para a abolição da escravidão. A escravidão era um fato ultrapassado, arcaico, contrário ao progresso do país. Na década de 1880, o número de escravos havia decrescido, entre outros motivos pela modernização da economia na região cafeeira ou estagnação da economia açucareira. Na mesma década de 1880, o movimento abolicionista cresceu bastante. Trabalhadores livres urbanos, intelectuais, estudantes, mulheres, setores da classe média e populares, muitos imigrantes lutavam pela abolição da escravidão. (CÁCERES, 1993, p. 195).

Inicia-se um processo de tentativa de substituição dessa mão-de-obra, incentivando a imigração europeia para diversas regiões produtoras do Brasil. Essas relações são indissociáveis das questões políticas, econômicas, sociais e culturais do país durante todo o processo que culmina na transição do trabalho escravo para o trabalho livre no Brasil. Com a libertação dos escravos e outros desgastes políticos, o Império, forçado pelas espadas e canhões, chega ao fim e cede lugar à República.

> Os republicanos lançaram, O Manifesto do Partido Republicano. Os autores deste manifesto pretendiam esclarecer o povo sobre os inconvenientes do regime monárquico. Os republicanos atacavam a monarquia hereditária como o governo da vontade de um só homem. Os republicanos positivistas combatiam a monarquia em nome do progresso. A ideologia do positivismo atraiu setores do funcionalismo público, principalmente o militar. (CÁCERES, 1993, p. 200-201).

A Jovem República Brasileira, nascida em 1889, e suas políticas conciliadoras encontraram dificuldades para manter-se com coerência na área da política social e

econômica. O governo era presidencialista, com clara divisão entre os poderes. O presidente era eleito diretamente por quatro anos e podia escolher os ministros. “O regime era representativo, com eleições realizadas pelo sufrágio universal independente de renda, para todos os cidadãos maiores de 21 anos, exceto mulheres, analfabetos, mendigos, praças e religiosos”. Afirma CÁCERES (1993):

> Como presidente da República, Deodoro enfrentou grande oposição no Congresso, comandada e articulada pelo Partido Republicano Paulista, identificados com os cafeicultores. O governo Deodoro defendia a política de centralização do poder, enquanto as oligarquias regionais, principalmente a cafeeira, queria descentralização e autonomia para os estados. (CÁCERES, 1993, p. 213).

Um exemplo de questão mal resolvida foi a libertação dos escravos. Para onde foram os negros libertos das senzalas? Esses, em sua grande maioria, vão ocupar as periferias e morros em cidades importantes como a capital do país, a cidade do Rio de Janeiro; outros permanecem nas fazendas como trabalhadores agregados; e outra parte vai ocupar os centros urbanos.

> Restava ainda a senzala dos tempos do cativeiro. [...]. As negras do meu avô, mesmo depois da abolição, ficaram todas no engenho, não deixaram a *rua*, como elas chamavam a senzala. E ali foram morrendo de velhas. Conheci umas quatros. [...]. O meu avô continuava a dar-lhes de comer e de vestir. E elas a trabalharem de graça, com a mesma alegria da escravidão. As suas filhas e netas iam-lhes sucedendo na escravidão, com o mesmo amor à casa-grande e a mesma passividade de bons animais domésticos. (REGO, 1976, p. 54-55).

> A preta Quitéria engendrou vários filhos. Os machos fugiram, foram presos, tornaram a fugir - e antes da abolição já estavam meio livres. A Sumiram-se. As fêmeas, Luísa e Maria, agregavam-se à gente de meu avô. Maria, a mais nova nascida forra, nunca deixou de ser escrava. E Joaquina, produto dela, substituiu-a na cozinha até que, mortos os velhos, a família não teve recurso para sustentá-la. Aí Joaquina se libertou. E casou, diferençando-se das ascendentes. Luísa era intratável e vagabunda. Em tempo de seca e fome chegava-se aos antigos senhores, instalava-se na fazenda, resmungona, malcriada, a discutir alto, a fomentar a desordem. Ao cabo de semanas arrumava os picuás e entrava na pândega, ia gerar negrinhos, que desapareciam comidos pela verminose ou oferecidos, como crias de gato. Parece que só escaparam os dois recolhidos por meu pai. (RAMOS, 1953, p. 75).

À beira da marginalidade, nem todos os libertos foram incorporados, embora vários deles fossem habilmente preparados, ocupavam apenas trabalhos e afazeres que os brancos livres consideravam indignos de suas práticas. Os preconceitos que a sociedade escravista havia criado, como a indolência, a ladroagem dos negros e sua inferioridade racial e cultural, até hoje continuam pesando sobre os negros. O negro

tornou-se livre para, salvo raras exceções, viver na miséria e sob grande opressão. Castro (1985) salienta em seus apontamentos que:

> Costuma-se alegar que aos libertos nada foi concedido além da liberdade. Nem terras, nem instrução, nem qualquer reparação ou compensação pelos anos de cativeiro. Foram entregues à própria sorte, o que podia ser especialmente dramático para idosos e órfãos. (CASTRO, 1985, p. 322).

Como se deu a alocação desse negro dentro das possibilidades de trabalho? Estando ou não dentro do contexto de produção agrícola, o negro é visto por muitos, agora na condição de liberto, como elemento fora da sociedade e até dispensável como elemento de força produtiva, mesmo sabendo que havia uma demanda por essa mão-de-obra dentro do sistema produtivo brasileiro.

> Na região nordestina as terras de utilização agrícola mais fácil já estavam ocupadas praticamente em sua totalidade à época da abolição. Os escravos liberados que abandonaram os engenhos encontraram grandes dificuldades para sobreviver. Nas regiões urbanas pesava já um excedente de população que desde o começo do século constituía um problema social. (FURTADO, 2007, p. 201).

Após a abolição da escravatura, como solução alternativa para o problema da mão-de-obra, sugeriam fomentar uma corrente de imigração de pessoas vindas da Europa. Preferiam alocar o branco imigrante europeu a assalariar o negro liberto. Os negros foram, então, a maioria, excluídos do processo formal de produção e também não incluídos nos direitos sociais como cidadãos brasileiros. Se nos dias atuais presenciam-se preconceitos, racismos, distorções sociais em relação aos negros, há que se imaginar como deve ter sido semanas após o ato de libertação.

> A abolição, porém, não redimiu os negros. Não lhes deu condições de concorrer no mercado livre com o imigrante estrangeiro. Analfabetos, sem preparo para o trabalho livre, sem apoio do Estado, os negros libertos nos campos regrediram a uma economia de subsistência e, nas cidades, passaram a viver de biscates, engrossando as fileiras dos miseráveis subempregados. (CÁCERES, 1993, p. 197).

Na antiga região açucareira, segundo apontamentos, ocorreu um processo de migração interna, onde se observou que alguns dos grupos de libertos passaram de uma fazenda para outras, continuando, assim, vivendo dentro do sistema produtivo limitado a suprir suas necessidades básicas de sobrevivência. Para Celso Furtado, com efeito, somente em condições muito especiais a abolição se limitaria a uma transformação formal dos escravos em assalariados ou proprietários de terras.

> Observada a abolição de uma perspectiva ampla, comprova-se que a

> mesma constitui uma medida de caráter mais político que econômico. A escravidão tinha mais importância como base de um sistema regional de poder que como forma de organização da produção. Abolido o trabalho escravo, praticamente em nenhuma parte houve modificações de real significação na forma de organização da produção e mesmo na distribuição da renda. Sem embargo, havia-se eliminado uma das vigas básicas do sistema de poder formado na época colonial e que, ao perpetuar-se no século XX, constituía um fator de entorpecimento do desenvolvimento econômico do país. (FURTADO, 2007, p. 204-205).

Mesmo com uma incipiente fase de industrialização e um crescimento populacional significativo, principalmente nos grandes centros urbanos, o mercado de trabalho não absorveu e as cidades não comportavam as levas de imigrantes europeus, nem os negros recém-libertos das senzalas brasileiras. Haja vista o início de um grande e infrutuoso problema social a ser solucionado pelos órgãos governamentais competentes e responsáveis pela gestão política brasileira.

> A maioria dos imigrantes que vinham para o Brasil eram urbanos, alfabetizados e com algumas habilidades técnicas manuais. Essas qualidades raramente eram encontradas nos trabalhadores brasileiros, basicamente rurais, analfabetos e sem nenhuma tradição artesanal e manufatureira. Esses estrangeiros, no Sudeste cafeeiro, e no Rio Grande do Sul, seriam os operários, os artesãos e mesmo muitos industriais da República Velha. (CÁCERES, 1993, p. 237).

O café estava se tornando a grande riqueza do país, e a lavoura dependia da mão-de-obra. As lavouras de cana-de-açúcar, as grandes propriedades cafeeiras, e os incipientes centros industriais necessitavam e precipitavam por grandes reformulações políticas e sociais. A grande evolução ficou por conta da lavoura cafeeira que aproveitou os recursos preexistentes subutilizados.

Organizada com base no trabalho escravo, a empresa cafeeira mantinha seus custos produtivos ainda menores que a empresa açucareira. A economia cafeeira formou-se em condições distintas, foi alicerçada por homens com experiência comercial. Essa realidade não mudou mesmo após a abolição da escravatura.

> A abolição da escravidão, em particular, trouxe neste sentido grande contribuição, pois transformou de um golpe quase um milhão de indivíduos até então meros instrumentos de trabalho e produção, em consumidores efetivamente ou pelo menos potencialmente presentes no mercado. Não foi menor o efeito da imigração maciça de trabalhadores europeus, de nível nitidamente superior ao do antigo trabalhador brasileiro. (PRADO JUNIOR, 2006, p. 289).

As relações políticas, econômicas e sociais não se distinguiam entre seus defensores, mesmo porque esses próprios se confundiam e não se diferenciavam

nos espaços de atuação. Diversos grupos sociais vão emplacar em lutas de contestação aos poderes políticos e econômicos até então estabelecidos. Entre esses estão os profissionais liberais como médicos, advogados e os intelectuais aliados aos positivistas que tinham em suas bases parcela significativa de militares.

> O fato de muitos membros da geração de 1870 exercerem profissões ou pertencerem a instituições intelectuais na República não autoriza projetar esta situação para atrás. Observando as trajetórias individuais e o conjunto de obras publicadas nos anos 1870 e 1880 é impossível distinguir "intelectuais de políticos". No Brasil da segunda metade do século XIX não havia um grupo social cuja a atividade exclusiva fosse a produção intelectual. (ALONSO, 2002, p. 30).

A transição do trabalho escravo para o trabalho livre atenta para características particulares, mas norteia-se em um eixo de centralidade política e econômica, permitindo um repensar através de novas concepções, tais concepções perpassam por todas as questões sociais do Brasil. As críticas nascem e enraízam em toda a sociedade, as resistências existem e isso acirra as disputas pela permanência e/ou pelo rompimento de preceitos antes solidificados.

> Na verdade, uma mudança socioeconômica profunda, em curso desde o fim do tráfico negreiro, vinha alterando a lógica de distribuição de recursos econômicos – bem como a capacidade de manipulá-los. A crise política e a modernização conservadora acentuaram estes efeitos. Para tomar o caso essencial, o esgotamento da economia nucleada no latifúndio escravista dos engenhos de açúcar do Norte e da lavoura do Vale do Paraíba produzia a bancarrota de famílias tradicionais. Ao mesmo tempo que vinha surgindo uma nova camada social, acoplada ás atividades econômicas emergentes com o café do Oeste Paulista. (ALONSO, 2002, p. 99).

> O progresso desta economia em germinação é condicionado sobretudo pela constituição e ampliação de um mercado interno, isto é, o desenvolvimento do fator consumo, praticamente imponderável no conjunto do sistema anterior, em que prevalece o elemento produção. Concorre para isto, em primeiro lugar, o crescimento da população e elevação de seu padrão de vida, de suas exigências e necessidades. (PRADO JUNIOR, 2006, p. 288 - 289).

A produção industrial iniciada continua timidamente e segue as aspirações mundiais, tornando-se uma realidade. Mesmo que incipiente, toma ares de importante saída para alguns entraves econômicos e sociais do país. Construções de pontes, linhas férreas, abertura de estradas, criação de siderurgias, modernização dos portos e a manutenção de uma ativa renovação em infraestruturas e transportes marcam junto à própria remodelação dos principais centros urbanos brasileiros.

As dificuldades são evidentes, e a industrialização brasileira é considerada incipiente deixando lacunas gigantes no abastecimento demandado pelo mercado interno. Sobre a industrialização e as indústrias brasileiras, Caio Prado Júnior corrobora:

> As débeis manufaturas brasileiras, já tão embaraçadas pelas precárias condições econômicas e sociais do país, sofrem um golpe de morte com as tarifas alfandegarias. Diante da concorrência dos produtos da indústria europeia, de qualidade superior, muito mais variados e de baixo custo, elas não somente se tornavam incapazes de progredir, mas praticamente se paralisam. E quando mercê de novas circunstâncias, a indústria brasileira se restabelece, terá por isso que partir do nada, já sem tradição manufatureira, sem condições materiais e sobretudo elemento humano aproveitáveis. (PRADO JUNIOR, 2006, p. 257).

Contudo, surgem movimentos sociais, nos centros urbanos e no campo, que reivindicam melhorias frente aos problemas sociais. A marginalização, pobreza e miséria aumentam, alimentando as forças da contestação, embora sejam estes grupos considerados díspares, ou seja, oriundos de diversas camadas sociais, o que por certo conjunto de pensamento aumenta o poder argumentativo de caracterizar o movimento como contestação social do país.

> No início do século XIX, quando o capitalismo dava seus primeiros passos a exploração dos trabalhadores era brutal: os salários eram baixos, a jornada de trabalho era de 14 a 16 horas diárias. Os operários começaram a protestar. Pedindo melhores condições de trabalho. Os patrões não estavam nem um pouco inclinados a atender as reivindicações. As lutas operárias contra os patrões foram se intensificando até se converterem em lutas contra o sistema capitalista como um todo. O movimento operário colocava-se assim no terreno da revolução. (KOSHIBA, 1993, p. 251).

O povo brasileiro vivia em um país já calejado, controlado politicamente por um grupo elitista através de um governo enclausurado em bases atrasadas de um tradicionalismo político, patriarcal, conservador e autoritário que mantinha o Brasil em um considerável atraso econômico, social e cultural em relação aos países influenciadores dos pensamentos que por hora já incendiavam a política nacional.

3.2 O MOMENTO HISTÓRICO 2

O momento histórico das primeiras décadas do século XX era conturbado, tanto no cenário internacional, nacional e regional, com grande instabilidade nas relações políticas, econômicas e sociais. As variáveis políticas, econômicas, sociais, culturais e religiosas já se encontravam em um processo de caráter revolucionário, advindo da modernidade e de grandes transformações que seguiam impulsionando mudanças inevitáveis em todo país. No plano constitucional brasileiro estabelecido eram reconhecidos os direitos políticos e civis.

> Essas mudanças relativamente rápidas, ao longo do século XX, não sustentaram com o mesmo vigor a concretização dos referidos direitos que, até hoje, permanecem como apanágio quase exclusivo das elites. A grande maioria da população continua em uma situação de precariedade extrema, dependência e exploração, tendo só raramente acesso aos direitos sociais e políticos. As tentativas de insurreição popular são geralmente reprimidas de forma brutal, atestando o fato de que a violência constitui um elemento permanente na relação entre Estado e cidadãos. (CAPPI, 2017, p. 34).

Pelos meados do século XX, presenciou-se a industrialização do país, porém é nos anos de 1930 que ocorre um momento de ruptura política importantíssimo. Toda essa situação se intensifica caracterizada por uma inquietação social e efervescência ideológica, refletindo e causando certo desajustamento entre as forças sociais dominantes e as novas forças culturais, políticas, econômicas e sociais emergentes.

> O desenvolvimento industrial no Brasil, particularmente depois da Primeira Grande Guerra, conferiu à indústria, segundo ainda Caio Prado Jr., “um lugar de grande relevo na economia do país. [...]. A própria burguesia tomou consciência do estado anárquico do mercado, atribuindo a crise à falta de planificação da produção e distribuição. [...]. No plano da arte, a crise do capitalismo correspondeu a vigorosa crítica ao impressionismo, o que resultou numa mudança radical da tendência artística. [...]. Assim, criticando o caráter ilusionista da representação, procurava-se não reproduzir a natureza, mas violenta-la. [...]. O movimento modernista de 1922 correspondeu às profundas transformações por que passava a sociedade brasileira, onde a tradicional oligarquia agrária era ainda dominante apesar do surto industrial e da urbanização que aos poucos colocavam em xeque esse domínio. (KOSHIBA, 1993, p. 280-281).

Getúlio Vargas sobe ao poder, o que sinaliza em parte um rompimento com a velha política, ou seja, a República Velha, ou República da Espada, instaurada no Brasil pelos marechais Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto desde a Proclamação da República em 1889. Mas as mudanças sociais não ocorrem com a mesma velocidade que se presencia nas esferas políticas e econômicas.

> Após o término da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), começaram a se fortalecer na Europa as tendências políticas contrárias aos ideais burgueses nascidos no século XVIII: o liberalismo e a democracia. A ideologia burguesa passou a ser criticada tanto pela direita (fascismo e nazismo) como pela esquerda (marxismo). No Brasil essas ideias são incorporadas por dois partidos. Ação Integralista Brasileira e Aliança Nacional Brasileira. Estes dois partidos eram bem diferentes daqueles até então existentes, pois tinham um programa político bem delineado e haviam superado os antagonismos regionais, substituindo-os pelos antagonismos de classes. (KOSHIBA, 1993, p. 308).

As mudanças ocorridas ao longo do século XX não foram acompanhadas com a mesma intensidade pelos direitos civis que se estabeleceram nas páginas de papéis, e não alcançavam a todos de maneira justa e igualitária, o que se pode presenciar ainda nos dias atuais. Os menos favorecidos continuaram em situação de precariedade, sofrendo exploração, não tendo o acesso a todos os direitos políticos e sociais que, na maioria das vezes, eram negados pelo próprio poder público instituído naquela sociedade.

> Esta sociedade, marcada pela herança colonial portuguesa, conheceu uma série de transformações comparáveis às de outros países do mundo ocidental. Desde o final do século XIX, o Brasil passou por uma série de importantes mudanças, que, em cem anos modificaram radicalmente o cenário econômico e social. (CAPPI, 2017, p. 34).

O pensamento político e social é influenciado pelas variações políticas, sociais, culturais, religiosas e econômicas. As áreas de conhecimentos estão em expansão e buscam dar explicações a diversos entraves e incógnitas no processo evolutivo da sociedade e essas análises perpassam pelos diversos campos de estudos. A partir de 1930, novos desdobramentos ocorrem nos cenários nacional e internacional.

> O mesmo movimento histórico que transformou lentamente as bases da República velha e que explica o Tenentismo, explica igualmente o surgimento de um novo ator na história do Brasil: o operariado. [...]. Através da organização de sindicatos, os operários visavam obter o controle do mercado de trabalho. Os sindicatos deveriam desfrutar de completa autonomia para que os associados pudessem decidir livremente conforme seus interesses. [...]. A Revolução Bolchevique na Rússia foi dirigida por um partido ultracentralizado, que se apropriou do Estado e o transformou, em seguida, no instrumento da ditadura do proletariado. [...]. A crise do capitalismo em 29 e a vitória dos bolcheviques na Rússia preocuparam a burguesia de todo o planeta. (KOSHIBA, 1993, p. 280-281).

No Brasil, há instauração do “Estado Novo” (1937), por Getúlio Vargas – momento em que a relação entre o Estado e o cidadão brasileiro é frequentemente abalada pela força bruta da polícia e pela violência que fora constituída como um elemento permanente e garantido pela Carta Maior (Constituição). – No palco internacional, tem-se a ascensão dos regimes nazifascistas na Europa e, por conseguinte, a

eclosão da Segunda Grande Guerra Mundial (1939-1945) que envolveu as principais potências mundiais, inclusive o Brasil sob o comando de Vargas.

> O governo ditatorial foi um projeto político conjunto de Getúlio Vargas, os militares e a burocracia civil. Tinha como objetivos: criar um Estado autoritário e estável; acabar com a autonomia política dos estados; e submeter as oligarquias regionais ao poder do Estado – criando a estabilidade política necessária à plena implementação da modernização conservadora. A modernização se daria a partir da implantação de indústrias de base. (CÁCERES, 1993, p. 280).

Em 1937, Getúlio Vargas concretizou um golpe de estado que iniciaria um período de ditadura de oito anos, que se estendeu até 1945 – o Estado Novo. Curiosamente, essa ditadura estava prevista na Constituição, que legitimava os poderes absolutos do ditador, enquanto direitos humanos eram recorrentemente violados pelo aparelho repressor do Estado – a Polícia Especial.

> Escrita pelo jurista e político mineiro Francisco Campos, a Constituição de 1937 ficou conhecida como Polaca, por inspirar-se na Constituição fascista da Polônia, e sofreu influência das Constituições fascistas ou autoritárias da Alemanha, Itália e Portugal. (CÁCERES, 1993, p. 280).

A Constituição de 1937, que recebeu apelido de Polaca, por ter sido inspirada no modelo semifascista polonês, era autoritária e concedia ao governo poderes, praticamente, ilimitados. Nota-se, assim, que a Constituição dava respaldo legal para o regime autoritário do Estado Novo e era um retrocesso se comparada à anterior, em termos de democracia e direitos humanos.

> A Carta de 1937 fortaleceu o Executivo nacional, acabando com a autonomia dos estados e o federalismo. Os poderes Legislativo e Judiciário foram enfraquecidos. Na prática não existiu poder legislativo durante o Estado Novo. [...]. Os direitos individuais foram suspensos e extinguiram-se os partidos políticos. O Estado Novo precisava legitimar-se perante a opinião pública, principalmente a urbana. Com essa finalidade, foi criado em 1939 o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), cujas funções seriam as mais variadas possíveis. (CÁCERES, 1993, p. 280).

A instauração do regime ditatorial por Vargas representa uma dualidade, pois de um lado estavam avanços sociais importantes nas relações trabalhistas, e de outro; aumento significativo do aparelho de repressão estatal que exerce um efetivo controle sobre a sociedade civil e seus direitos civis e políticos. Com o início da ditadura getulista do “Estado Novo”, a repressão começava a mostrar as suas garras. Vale lembrar que os crimes e as perseguições a quem se opôs a essa forma de governo continuaram até o fim do regime e, quando esse terminou, as atrocidades cometidas ficaram impunes.

> O DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) era um instrumento de controle e repressão. Ao mesmo tempo que a repressão ideológica alargou seus horizontes através da oficialização, avultou o papel da Polícia Secreta. Tal como nos regimes totalitários europeus, a Polícia Secreta se especializou em práticas violentas, reprimindo, com torturas e assassinatos, os indivíduos considerados nocivos à ordem pública. (KOSHIBA, 1993, p. 312).

Presenciam-se, nesse momento, várias críticas, acentuando o instante em que se busca traçar as coordenadas de um novo homem padronizado por uma nova concepção. É exatamente nesse contexto que se tenta alterar o quadro vigente do país. Esse momento é o início de um processo que culmina em uma ampla crítica social e política à escola tradicional. Porém, segundo (CÁCERES, 1993):

> Podemos dizer que o Estado Novo se preocupou com a educação, considerando que procurou tornar, de fato, obrigatório e gratuito o ensino fundamental e profissionalizante. As escolas primárias, as escolas médias e as de ensino profissionalizantes se multiplicaram, e a qualidade de ensino melhorou. Também as universidades públicas cresceram em qualidade, embora a quantidade ainda fosse ínfima. (CÁCERES, 1993, p. 282).

O fim do Estado Novo chegou logo após o fim da Segunda Grande Guerra Mundial. A Europa estava destruída e iniciava um processo de reconstrução. Os combatentes brasileiros que entraram na guerra a partir de 1942, retornaram em 1945 vitoriosos na campanha ao lado dos países ocidentais, europeus e asiáticos que compunham a Tríplice Aliança (aliados). A participação do Brasil na Guerra ocorreu após ataques atribuídos aos alemães contra os navios brasileiros. A conjuntura mundial pressionou Vargas que cedeu e, portanto, finda-se o Estado Novo com propostas aprovadas para as novas eleições.

> A partir de 1942, quando a posição do Brasil se definiu claramente a favor das potências liberais, o engajamento no grande conflito não pode deixar de repercutir na conjuntura política interna. Pois como resolver a contradição de um Estado inspirado no fascismo italiano que se empenhara na luta antifascista, em defesa dos ideais antiautoritários? É claro que as repercussões da guerra não explicam tudo. (KOSHIBA, 1993, p. 316).

Em 1945, quando a Guerra chegou ao fim, diversas forças se manifestaram, levando o Estado Novo a um duro processo de desagregação e perda de força política. Diante das pressões crescentes da opinião pública, Getúlio decretou anistia aos presos políticos, inclusive ao líder comunista Luís Carlos Preste. Apesar das ações e declarações de afrouxamento do regime político por parte de Vargas, muitos movimentos iniciam suas campanhas contra o Estado Novo.

> As agitações pela redemocratização iniciam-se com o I Congresso Brasileiro de Escritores, em janeiro de 1945, que se manifestou favoravelmente ao restabelecimento da democracia. As declarações de José Américo de Almeida, no *Correio da Manhã*, tiveram grande impacto. (KOSHIBA, 1993, p. 318).

Getúlio Vargas não era inimigo declarado dos escritores ou intelectuais em geral. Tinha-os em alguns planos bem próximos, como o próprio José Américo de Almeida, que foi um romancista, ensaísta, poeta, cronista, político, advogado, professor universitário, folclorista e sociólogo brasileiro, e foi também um dos ministros no governo de Vargas. O ex-ministro concedeu a Carlos Lacerda uma entrevista criticando inúmeras atitudes do governo de Getúlio Vargas.

> A publicação da entrevista de José Américo de Almeida derrubou a censura do estado Novo. Os jornais, aproveitando-se da desmoralização da censura, começaram a publicar outras entrevistas, noticiar fatos e documentos que antes haviam sido censurados pelo regime de exceção. (CÁCERES, 1993, p. 285).

No ano de 1945, Graciliano Ramos publica seu livro *Infância*, conjunto de textos considerado uma denúncia social do uso de violência por parte de parentes e mestres de escolas no processo de interação e aprendizado das crianças. Enquanto o autor apresenta um grande ceticismo em relação à natureza dos seres humanos, ele se relembra de alguns indivíduos que eram amáveis com ele e que o ajudaram e contribuíram para com a sua formação e compreensão da sociedade.

Graciliano Ramos, bem como outros grandes escritores brasileiros, tem grande importância para o processo de construção da história social da criança, pois ele aborda em seu livro diversas questões socioeconômicas, religiosas, educacionais, morais e éticas. Além disso, o autor retrata a vida de uma criança que, na realidade, representa potencialmente toda criança brasileira nos primeiros anos da vida no contato com a escola e com o mundo dos adultos.

No conjunto de textos existem episódios que espelham uma infância nem sempre muito feliz do narrador adulto quando criança. O autor faz um resgate da memória em cenas intrigantes como a que a criança injustamente levou do pai uma surra por causa de um cinturão que o próprio pai extraviou. Isso comprova que a violência física era uma prática corriqueira em algumas famílias daquela época.

É perceptível, em alguns relatos, que o narrador tenta recuperar os tempos passados, trazendo à tona, por reflexos, os momentos terríveis de dor que sofreu

devido a uma doença oftalmológica, ou por ser estigmatizado por outras pessoas. Em outra passagem, ele tenta reconstruir a morte de pessoas num incêndio de casas. Esses são alguns dos vários momentos marcantes que contribuíram para espelhar uma infância na maioria dos episódios descritos e que por maioria não são nada felizes.

As recordações e os sentimentos são da criança, ao passo que a linguagem escrita é do adulto. A dificuldade que o narrador, quando criança, tinha com relação à aprendizagem na escola com a escrita, também com a leitura, é muito bem especificada durante diversas passagens.

O que comove é o fato de que aquele garoto do sofrido espaço nordestino brasileiro que relata as duras penas que passava na escola e que sofreu tanto nas mãos de professores e dos próprios pais é uma representação da realidade de muitas crianças em diversas partes do Brasil.

A Literatura e a História concentram seus esforços para produção desse diferencial e na produção de conceitos e valores que geram os pensamentos ideológicos postos dentro dessa estrutura política educacional. Esse panorama geral sustenta a posição da necessidade de se rever a representação da criança. O pensamento social atual é influenciado pelas variações políticas, sociais, culturais, religiosas e econômicas.

Existiram e existem diferentes infâncias que já foram retratadas em nossa sociedade. E, independente de como é o contexto da infância de uma criança ela tem necessidades e características próprias. Vale acrescentar que considerando a evolução histórica do conceito de infância até então retratados, pode se reportar ao contexto da escrita de Graciliano Ramos, sobretudo nos textos que compõem *Infância* e o cenário das práticas de representações sociais que ela aborda no trato com criança e sua formação educacional e social.

As áreas de conhecimentos estão empenhadas em expandir-se e a dar explicações a diversos entraves e incógnitas no processo evolutivo da sociedade, e essas análises perpassam o campo educacional, colocando-o em evidência nos estudos gerais. Mas, e a criança? Como essa criança era reconhecida dentro do lar, na

escola, na Igreja e em outros espaços sociais? Um panorama dessa representação será apresentado de modo que se possam encaminhar algumas reflexões gerais.

3.3 A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO NO LIMIAR DO SÉCULO XX

As últimas décadas do século XIX e as primeiras décadas do século XX é o espaço de tempo relatado por Graciliano Ramos, o qual foi vivido por seu personagem em seu texto. É imprescindível uma avaliação do momento histórico do país como um todo, e a sua inserção no cenário mundial. Sabe-se que os fatores de ordens políticas e econômicas sempre são favorecidos em detrimento do social e educacional, no entanto não se pode desprezá-lo e a ele dar-se-á a devida e merecida atenção.

As transformações ocorriam timidamente e ainda com características religiosas. As escolas, na sua maioria, funcionando em casas particulares, ou seja, escolas particulares, porém quase todas funcionavam com subsídios do governo. Destinadas à elite brasileira, elas excluíam sem compaixão os negros livres, brancos, pobres de todas as etnias e as mulheres, porém, na verdade, a maioria da sociedade não participava de nenhum tipo de grupo educacional. Assim, Almeida afirma:

> A instrução constitui elemento vital das sociedades modernas; ela é a primeira condição de qualquer progresso material e moral, porque ela é sua luz como a liberdade é sua atmosfera. Todas as instituições dela dependem, pelo jogo regular de seu mecanismo, sobretudo aquelas que estão ligadas de um modo imediato e essencial a vida política e social das nações; (...). Sem a instrução, nenhum povo deve ser verdadeiramente livre, porque é ela que inculca no homem a consciência de seus direitos e reprime as paixões que, ao dar origem à anarquia, abrem um campo fácil a audaciosos empreendimentos da ambição. (...). Em matéria de instrução, se foi feita alguma coisa entre nós, há muito mais ainda a fazer para dar o impulso indispensável, para que o país possa colher todos os frutos que tem condições de produzir. A primeira medida a realizar, para obter este desiderato, é a liberdade do ensino, que é a base sólida sobre a qual devemos assentar o edifício da educação nacional. (ALMEIDA, 2000, p. 182).

Este panorama geral sustenta a posição da necessidade de se rever a educação, de ampliar seus recursos e de renovar seus valores. O pensamento pedagógico atual é influenciado pelas variações políticas, sociais, culturais e econômicas. As áreas de conhecimentos estão empenhadas em expandir-se e dar explicações a diversos entraves e incógnitas no processo evolutivo da sociedade e essas análises perpassam o campo educacional, evidenciando-o nos estudos gerais.

Na Província de São Paulo, em 1876, segundo Almeida, a preocupação dos homens públicos com a educação já era presenciada. Através de um relatório do presidente da Província, Dr. Sebastião José Pereira, são constatadas considerações

interessantes sobre a educação. Inclusive sobre a formação dos mestres e instrutores e sua remuneração salarial como determinante na condição educacional. E para tanto, naquele momento, é apontado por Almeida que:

> Os poderes públicos não deixaram de agir de modo a provocar a maior difusão possível das luzes. A cada ano promulgam-se leis destinadas a facilitar o progresso da instrução e estas leis tem a aplicação imediata. A Assembleia Provincial, com uma generosidade muito patriótica, consagra a instrução pública, a gratificação dos instrutores etc. um quarto das rendas públicas. Se todos estes esforços, se todos estes sacrifícios permanecem infrutuosos é porque, sobre as 638 escolas de ensino primário, atualmente existentes, não há se não algumas dezenas providas de instrutores. Lá onde há um mestre, há também uma multidão de crianças atentas as suas lições e conselhos. Infelizmente, os professores dignos deste nome são raros; é por isso que urge aperfeiçoar a nossa Escola Normal, incumbida de formar uma sementeira de homens instruídos e experientes. (ALMEIDA, 2000, p. 179).

Uma vez inseridos nesse sistema educacional, o aluno é o interlocutor que nos apresenta este ambiente escolar e suas práticas educacionais. Os castigos físicos como a palmatória, aplicada pelos educadores, as agressões físicas e morais por parte dos próprios colegas são comuns para o aluno dentro do espaço escolar.

A criança sofre o escárnio e humilhação psicológica, a pressão por resultados positivos. A dura convivência entre os alunos faz do espaço escolar uma instituição onde a troca de favores ou a compra desses sejam estratégias necessárias para a sobrevivência dentro desse espaço. Graciliano demonstra isso narrando qual a reação do protagonista de *Infância* ao saber que iria para a escola, atestando que:

> A notícia veio de supetão: iam meter-me na escola. Já me haviam falado nisso, em horas de zanga, mas nunca me convencera de que realizassem a ameaça. A escola, segundo informações dignas de crédito, era um lugar para onde se enviavam as crianças rebeldes [...]. A escola era horrível – e eu não podia negá-la, como negara o inferno. Considerei a resolução de meus pais uma injustiça. (RAMOS, 1953, p. 108).

Dentro dos internatos, percebe-se na narrativa que a vulnerabilidade dos alunos com menores recursos ou desfavoráveis no porte físico é colocada à prova. A humilhação, os castigos e a violação de seus corpos são partes integrantes na formação de cada um desses internos. Seria essa a realidade educacional do país? Que caráter educacional estava posto nessas instituições e sua sociedade? A aceitação da sociedade desta determinada realidade não era questionada? O que justifica tais práticas e seus respectivos comportamentos? As obras literárias são denúncias ou simples relatos de uma sociedade e de seus costumes? Sobre a

inserção de outro aluno nas dependências da instituição educacional, assim narra o protagonista de *Infância* após alguns dias de sua chegada ao internato:

> Dias depois, vi chegar um rapazinho seguro por dois homens. Resistia, debatia-se, mordia, agarrava-se à porta e urrava, feroz. Entrou aos arrancos, e se conseguia soltar-se tentava ganhar a calçada. Foi difícil subjugar o bicho barbo, sentá-lo, imobilizá-lo. O garoto caiu num choro largo. Examinei-o com espanto, desprezo e inveja. Não me seria possível espernear, berrar daquele jeito, exibir força, escoicear, utilizar os dentes, cuspir nas pessoas espumante e selvagem. Tinham me domado. Na civilização e na fraqueza, iam para onde me impeliam, muito dócil, muito leve, como os pedaços da carta de A B C, triturados, soltos no ar. (RAMOS, 1953, p. 110).

A legitimação social e o comprometimento com a formação do indivíduo social pleno davam as suas famílias e a esses educadores e suas instituições plenos poderes para a aplicabilidade dessas práticas pedagógicas com o objetivo de alcançarem a efetiva formação social dos seus indivíduos. A sociedade e o seu conceito de representação da criança e da infância é quem legitimava essa educação vigente e assegurava assim seus valores.

3.4 ENTRE ESTIGMA E REPRESENTAÇÃO

A composição textual do autor alagoano Graciliano Ramos, *Infância*, apresenta em seu corpo descritivo-narrativo elementos classificadores sociais que denominamos estigmas e representações. A partir dos conceitos de estigma e representação, será traçada a avaliação de como eram tratadas as crianças da época nos textos retratados. O conceito de estigma que se utilizará tem suas bases fundadas em Erving Goffman (1980). E os termos conceituais de representação que serão abordados são de Roger Chartier (1990) e de Serge Moscovici (1961).

Segundo Erving Goffman (1980, p. 11), "[...], o termo *estigma* é amplamente usado de maneira um tanto semelhante ao sentido literal original, porém é mais aplicado à própria desgraça do que à sua evidencia corporal. [...]". Sendo assim, os estigmas atribuídos às crianças, no texto de Graciliano Ramos, são de cunho de representação social, coletivo e individual.

No texto conceitual intitulado *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*, Goffman identifica, caracteriza, diferencia e apresenta os tipos de estigmas, segundo ele:

> Podem-se mencionar três tipos de estigma nitidamente diferente. Em primeiro lugar, há as abominações do corpo - as várias deformidades físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vicio, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família. (GOFFMAN, 1980, p. 14).

Conceituando *estigma* através dos estudos do autor referenciado, será realizada análise dos textos que compõem o livro *Infância* a partir dos adjetivos e dos substantivos que são atribuídos à criança e que se caracterizam como estigmas sociais. No texto, encontramos diversos atributos e estereótipos que possuem relação e se caracterizam como estigmas. Geralmente, são xingamentos ou expressões que remetem a um comportamento da esfera social no âmbito individual ou coletivo.

Presencia-se em relação à irmã mais nova do protagonista-narrador, alguns exemplos de expressões, apresentadas no texto, na categoria individual, como a

expressão “insignificância que berrava nos cueiros” (p. 13). Na categoria social, tem-se: “um menino pobre foi recebido caridosamente em casa de um vigário amancebado” (p. 15). Na categoria individual, apresenta-se também a expressão “Teimava em declarar-me um animal” (p. 69). Na categoria abominações do corpo e deformidades físicas, “bezerro encourado e cabra cega”, (p. 129).

> Sem dúvida o meu aspecto era desagradável, inspirava repugnância. E a gente da casa se impacientava. Minha mãe tinha a franqueza de manifestar-me viva antipatia. Dava-me dois apelidos: bezerro-encourado e cabra-cega. (RAMOS, 1953, p. 129).

O indivíduo estigmatizado se vê numa situação, muitas vezes, crítica, em que os argumentos negativos, depreciativos a ele inculcados causam em seu processo de construção social dificuldades, acarretando, inclusive entraves de ordens cognitivas. Aos outros problemas, são acrescentados isolamento e não interatividade social. A sociedade coloca o estigmatizado como um membro do grupo mais amplo, o que significa que o considera um indivíduo “normal”, mas ela também aponta que ele em certo ponto é “diferente” e que seria absurdo negar essa diferença.

> Isso fica ainda mais evidente no caso da epilepsia. Desde os tempos de Hipócrates, aqueles que descobriam que sofriam desse tipo de doença tinham assegurado um eu fortemente estigmatizado pelas operações definicionais da sociedade. Essas operações ainda continuam mesmo que o dano físico causado pela doença seja insignificante. Assim, mesmo que se diga ao indivíduo estigmatizado que ele é um ser humano como outro qualquer, diz-se a ele que não seria sensato tentar encobrir-se ou abandonar seu grupo. (GOFFMAN, 1980, p. 135).

O fato ocorrido é classificado como desacreditável da vida de um indivíduo, mesmo que tenha ocorrido em seu passado, figura seu presente e seu futuro. Esse indivíduo sempre ficará preocupado com as fontes ou as pessoas que possam retransmitir o que já recolheram como, por exemplo, álbum de família, reencontro de amigos de infância. O que se presencia nos textos de Graciliano Ramos é uma entrega de modo espontâneo ou inconsciente de seus atributos depreciativos do passado. “Minha mãe se aborreceu, atirou-me os qualificativos ordinários. Estúpido, idiota. Mordi os beiços, fui esconder-me no armazém, olhar o beco.” (RAMOS, 1953, p. 78).

3.4.1 O que é Estigma?

O que é um estigma? Para Erving Goffman (1980, p. 11), “[...]. Um estigma é, então, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo, embora eu proponha a modificação desse conceito, em parte porque há importantes atributos que em quase toda a nossa sociedade levam ao descrédito. [...]”. Um estigma pode ser considerado um atributo criado para servir como representação social para um indivíduo ou um grupo social. Pode-se perceber que:

> O termo estigma, portanto, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horroroso nem desonroso. (GOFFMAN, 1980, p. 13).

Existem, dentro dos estudos sociológicos, dificuldades para a elaboração de um conceito exato para o termo *estigma* por este apresentar uma complexidade conceitual e classificatória atributiva para os elementos considerados depreciativos que são atribuídos aos indivíduos ou grupos coletivos. Para Erving Goffman:

> O termo estigma e seus sinônimos ocultam uma dupla perspectiva: Assume o estigmatizado que a sua característica distintiva já é conhecida ou é imediatamente evidente ou então que ela não é nem conhecida pelos presentes e nem imediatamente perceptível por eles? No primeiro caso, está-se lidando com a condição do desacreditado, no segundo com a do desacreditável. Esta é uma diferença importante, mesmo que um indivíduo estigmatizado em particular tenha, provavelmente, experimentado ambas as situações. (GOFFMAN, 1980, p. 14).

As sociedades, em geral, sempre criaram, produziram seus produtos de estigmatização social e de estereotipação, causando assim, o que se chama de “generalização categorial de indivíduo” (ou de uma coletividade). Existem categorias sociais imbricadas que chegam a ser apresentadas como elemento social de uma nação inteira – “Brasil, o país do futebol”. Assim, Erving Goffman corrobora:

> A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias: Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. (GOFFMAN, 1980, p. 11).

Na composição textual analisada, as inferências estigmatizadoras são, em sua maioria, realizadas por pessoas próximas ao indivíduo, isso com agravante, porque tais inferências ocorrem em momentos de práticas de violência física ou verbal. Este exemplo, em um fragmento de texto intitulado “Chico Brabo”, um senhor aristocrata,

solteiro que manipulava drogas e fazia atendimentos de boticário aos vizinhos da vila exerce sua força física e psicológica sobre um menino que vive aos seus cuidados. A criança sofre e suporta as práticas de atos de estigma e de violência.

> Suponho que seu Chico Brabo não sentia prazer em magoar fisicamente a criança: gostava de aperreá-la devagar, feri-la com palavras. É possível que as palavras não ferissem, resvalassem na alma habituada às ameaças. Afinal dois ou três golpes fofos. Guinchos de um; sopros, respiração ofegante do outro. Depois tudo se acalmava e os rumores comuns voltavam a embalar-me. (RAMOS, 1953, p. 141).

Dentro desse processo de depreciação através da atribuição de estereótipos e atributos, vê-se que as crianças representadas em *Infância* deixam de ser consideradas indivíduos sociais e passam a ser consideradas criaturas, e a elas são imbuídos atributos depreciativos que causam descréditos, porque as elas estão ao mesmo tempo sendo colocadas para fora e dentro das categorias pré-estabelecidas pela ordem social posta.

> Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande - algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem - e constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real. Observe-se que há outros tipos de discrepância entre a identidade social real e a virtual como, por exemplo, a que nos leva a reclassificar um indivíduo antes situado numa categoria socialmente prevista, colocando-o numa categoria diferente, mas igualmente prevista e que nos faz alterar positivamente a nossa avaliação. Observe-se, também, que nem todos os atributos indesejáveis estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo. (GOFFMAN, 1980, p. 12).

Sendo assim, explicado e apresentado o conceito de estigma e como ele será abordado na análise da composição textual, ele será retomado no capítulo terceiro, em que, com base no tripé institucional (Estado, Escola e Família), correlacionar-se-á o conceito de estigma e de representação com a percepção da sociedade e suas instituições representativas em relação à criança e à infância.

3.4.2 O que é Representação?

O conceito aqui abordado para representação social foi elaborado por Serge Moscovici (1961), e teve em sua composição o resgate do conceito de representações coletivas, inicialmente proposto por Émile Durkheim. Moscovici recupera do emaranhado de conceitos sociológicos e psicológicos a definição de representação social que, para ele, é “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos” (ALEXANDRE, 2004, p. 126).

O conceito de representação nasceu na sociologia, mas existe uma distinção entre representações individuais e representações coletivas. As regras que comandam a vida individual (representações individuais) não são as mesmas que regem a vida coletiva (representações coletivas). “O indivíduo só existe dentro da rede social e toda sociedade é resultado da interação de indivíduos”. (ALEXANDRE, 2004, p. 130). Sobre isso, Alexandre (2004, p. 130) atesta:

> Por intermédio do aporte teórico da representação social, torna-se possível penetrar no cotidiano dos indivíduos, considerando seus valores e identidades culturais, buscando suas verdadeiras raízes e origens, proporcionando o descobrimento de aspectos antigos e novos de sua identidade. [...]. A representação social, enquanto objeto de estudo da Psicologia Social, permite a articulação do social e do psicológico, tornando-se um instrumento de compreensão e de transformação da realidade. (ALEXANDRE, 2004, p. 130).

Outro intelectual que conceitua as teorias de representações sociais é Roger Chartier (1990). Esse autor também baseia suas afirmações na sociologia e na psicologia dentro dos conceitos de Émile Durkheim. Para ele, em um sentido genérico, pode-se afirmar que são denominadas por “representações” todas as formas simbólicas, que se manifestam “individual” ou “coletivamente” através das representações.

Chartier (1990) apresenta sentidos de cunho mais particular para o termo representação, o qual pode significar um dado presente que visa possibilitar uma referência a algo ausente, “o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que é representado”.

Propõe-se aqui que se tome o conceito de representação num sentido mais particular e historicamente mais determinado (isso ele faz por dois sentidos). A

representação como ver uma coisa ausente e a representação como exibição de uma presença, como apresentação pública de algo ou alguém. (CHARTIER, 1990, p. 19).

Logo, para Roger Chartier, a representação tem como consideração as matrizes de discursos e práticas diferenciadas, e para tanto as representações coletivas mais elevadas só tem uma existência, isto é, só o são quando verdadeiramente comandam atos que podem ter como objetivos a construção de um mundo social.

Afirmando que as representações do mundo social aspiram à universalidade de um diagnóstico fundado na razão e que as mesmas razões são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam, o autor considera que, mesmo diante de legítimas determinações em se tratar de representações sociais coletivas, para cada caso é excepcional uma avaliação relacional dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. Conforme Chartier:

> As percepções do mundo social não são de forma alguma, discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outras, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. (CHARTIER, 1990, p. 17).

Para Chartier, a representação atravessa o tempo e o espaço e compõe um conjunto de sistemas engendrados que moldam seus indivíduos. A construção dessas relações de poder entre indivíduos e representação coletiva tradicional, com objetivos claros de manutenção ou rompimento de valores de acordo com seus valores estabelecidos, perpassa por todos os tempos históricos e ancora-se às sociedades modernas como a do Antigo Regime, em que as representações de poder colocavam-se a serviço da persuasão monárquica e hoje a encontramos em diversas instituições como na Família, no Estado, na Igreja.

3.5 A REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA E DA INFÂNCIA

A representação é uma ação dos seres humanos que também é transportada pela Literatura. A Literatura é um elemento suscetível à proliferação de elementos representativos ou de caráter de representação cultural. A Literatura, em seu lugar pressuposta de um elemento da arte, representa o homem no seu espaço, com a sua cultura, com a sua vivência cultural. Ela, enquanto espaço de registro, consolida, solidifica as experiências humanas e as mantêm vivas e atravessando gerações.

As principais categorias de representação são de origem social. Elas emergem a cena justamente quando designam situações opostas, e todos parecem se opor a elas. Por isso, a representação da criança aqui apresentada é num sentido coletivo, porém, tanto na criança como no adulto presenciam-se, muitas vezes, atos cuja explicação implica outros atos que não dependem de representações individuais. Esses atos são percepções de outros indivíduos ou atitudes de outros grupos sociais.

O problema apresentado sobre a criança e a infância não é apenas escolher entre a supremacia do indivíduo ou da sociedade, é muito mais concreto, pede uma explicação dos fenômenos que advém dos comportamentos individuais e/ou coletivos. Para tanto, pode-se afirmar que a representação da criança e da infância no livro literário, ou na realidade social, é como uma individualidade categorial numa coletividade social. A criança é um indivíduo que representa o coletivo.

A sociedade é um sistema de relações que geram seus valores. Os indivíduos que a compõem são peças integrantes da engrenagem que a move sobre a visão representativa que garante uma estabilidade em todas as formas de representações. A criança como continuação da representatividade do adulto é moldada a sua imagem e semelhança dentro de cada grupo social contido em um macro sistema de uma sociedade.

A representação está dentro e fora das instituições sociais e em outros espaços complementares da formação de valores que também são legitimados, social, econômica, política, religiosa e culturalmente. Nesse caso, percebe-se que é o adulto moralizador, condutor dos saberes, que “sabe” o que convém que a criança

pense ou faça em determinado momento histórico, social e político de cada sociedade.

> As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinados pelos interesses do grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. As percepções do mundo social não são de forma alguma, discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outras, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. (CHARTIER, 1990, p. 17).

Ele, o adulto, sempre serviu e ainda serve como canal condutor do “ensinamento” a ser incorporado à mente em formação das crianças e dos mais jovens. Em um contexto de luta, há uma concorrência em que pela dominação, o adulto tenta manter o controle sobre os mais jovens através dos ensinamentos. Assim, determinados valores são impostos nas sociedades. Nas palavras de Roger Chartier:

> Por isso a investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas no campo de concorrência e competições cujo os desafios se enunciam em termos de poder e de dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo se impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio. (CHARTIER, 1990, p. 17).

Os mecanismos da representação social se mostram abertos à influência do relacionamento familiar e educacional, sendo ele formador de valores, pois é também uma construção de conceitos e conhecimentos. É um aprendizado diferente, mas que constrói discursos e molda o mundo tanto quanto, ou mais que quaisquer outros valores ao dar forma ao cotidiano dos indivíduos. Essa característica, também, demonstra seu papel na construção e perpetuação de poderes, como o do patriarcalismo que é utilizado na reafirmação de poderes de opressão social. Pesavento (2003, p. 39) contribui, ao afirmar:

> As representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar desse mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade (PESAVENTO, 2003, p. 39).

Desse modo, parte-se do pressuposto de que a infância é uma construção histórico-cultural e que a formação da criança também se dá historicamente. Para tanto, ressalta-se que as relações interpessoais, a influência familiar, a maneira como a sociedade está estabelecida, os valores e as concepções culturais têm muita

influência no modo de ser da criança e, consequentemente, na sua formação social que é constituída em um processo dinâmico entre diversos sujeitos sociais.

Portanto, as representações do mundo social, sejam elas literárias, iconográficas, entre outras manifestações artísticas, traduzem ambiguidades e inquietações nos grupos de indivíduos em épocas históricas diferentes. Conforme considera Pesavento (2006, p. 28), "[...] a literatura permite o acesso à sintonia fina ao clima da época, o modo pelo qual as pessoas pensavam o mundo, a si próprias, quais valores que giravam os seus passos, quais os preconceitos, medos e sonhos. [...]". (2006, p. 28).

Nos estudos de representações sociais propostos pelos referenciais que foram contemplados, vê-se que existe uma interação entre indivíduo e sociedade. A representação da criança e da infância será desenvolvida por meio de uma visão de construção social projetada pelas instituições de poder que atuam na sociedade à qual a criança está cotidianamente relacionada e, consequentemente, nela imbricada.

Acredita-se que a partir da particularidade sintetizada na obra literária de Graciliano Ramos, pode-se afirmar que a justificativa e legitimação dessa representação está centrada na própria sociedade na qual a criança está inserida. Entende-se, assim, que a legitimação dessa representação perpassa por questões políticas, econômicas, sociais, religiosas e culturais, abarcando, pois, todos os setores da sociedade em relações de forças entre instituições sociais como a família, igreja e escola.

> Pensar tais questões, assim como seus antecedentes históricos, vem sendo uma preocupação geral, para especialistas ou não. O estudo das representações ou das práticas infantis é considerado tão importante, que a historiografia internacional já acumulou consideráveis informações sobre a criança e seu passado. Na Europa, por exemplo, há trinta anos a demografia histórica ajudava a detectar a expectativa de vida, o papel da criança nas estruturas familiares, os números do abandono infantil ou da contracepção. (DEL PRIORE, 2000, p. 09).

A trajetória da Literatura Brasileira, delineada a partir do século XX, aproxima-se de uma crítica social, apresentando os pensamentos dos intelectuais empenhados em retratar o conservadorismo político e social brasileiro pela via da literatura. Os intelectuais e autores de diversos gêneros literários, e de outros segmentos, são considerados aqueles que, pelos costumes e modos de vida, eram identificados

como um grupo que faria a frente da resistência estabelecida através de seus discursos e de suas obras.

Estes intelectuais eram aqueles com condições de discursar literariamente e criticamente com suas construções teórico-literárias, tendo em diversos momentos suas letras e obras colocadas no auge da discussão histórica e social, mas também se trata de “outros”, principalmente de anônimos que também se opunham ao sistema estabelecido. Por fim, eram também aqueles que viviam nas cidades ociosamente, sem trabalho, sem educação escolar e sem esperança. Para Aranha:

> Cada geração assimila a herança cultural dos antepassados, ao mesmo tempo em que estabelece projetos de mudança. Ou seja, o homem se insere no tempo: o presente humano não se esgota na ação que realiza, mas adquire sentido pelo passado e pelo futuro. (ARANHA, 2002, p. 17).

Logo, a questão fundamental é verificar e identificar a legitimação da representação da criança e da infância aplicadas dentro dos espaços que são explicitados nas obras literárias analisadas, tendo como respaldo a historiografia da infância e uma produção histórico-literária que retrata experiências particulares em diversas realidades brasileiras. Para Del Priore:

> Diferentes discursos produzidos pelo universo adulto enquadraram a criança e o adolescente, determinando os espaços que eles poderiam frequentar e estabelecendo os princípios e conceitos norteadores de seu crescimento e educação. Paralelamente, era a rotina do mundo adulto que ordenava o cotidiano infantil e juvenil, por meio de um conjunto de procedimentos e práticas aceitos como socialmente válidos. (DEL PRIORE, 2000, p. 140).

A construção de uma representação da criança perpassa por uma avaliação social, mas deixa observância aos critérios políticos, econômicos e culturais do momento histórico. A sociedade e seus membros efetivamente ativos são responsáveis por essa construção. Essa produção de valores e sua aceitação também estão condicionadas à avaliação desses membros validadores dessa engenhosa construção que se insere e entranha na sociedade, marcando e configurando diversos sentidos, e esses sentidos são atribuídos de acordo com as necessidades de os indivíduos serem moldados para atender às suas necessidades.

> A partir das relações que estabelecem entre si, os homens criam padrões de comportamento, instituições e saberes, cujo aperfeiçoamento é feito pelas gerações sucessivas, o que lhes permite assimilar e modificar os modelos valorizados em uma determinada cultura. É a educação, portanto, que mantém viva a memória de um povo e dá condições para sua sobrevivência. Por isso dizemos que a educação é uma instancia mediadora

> que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade. (ARANHA, 2002, p. 15).

Sendo assim, é notável a construção de artifícios para se concretizar um determinado resultado que também proporcionaria uma permanência. Algumas das práticas conduzidas estão ligadas aos castigos corporais. Esses castigos corporais são considerados artifícios para obtenção de resultados, seja na disciplina, seja no aprendizado ou na manutenção de certos comportamentos considerados aceitáveis para os preceitos sociais da época.

A preparação dos filhos para uma sociedade que ditava e provia-se de certos conceitos patriarcais tradicionais perpassa por esta dominação, logo estes corpos teriam de ser "adocicados" preparados para em dado momento tornarem-se a continuação das engrenagens que movem tal sociedade. *"É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado".* (FOUCAULT, 1993, p. 118).

A sociedade estava sendo conduzida a uma aceitação, uma submissão desses valores. As escolas, os hospitais, as oficinas, as famílias, as igrejas e o exército estavam todos dentro desse sistema, através desses mecanismos criados para igualmente satisfazerem as necessidades de coerção e de controle dos indivíduos em uma coletividade. São estes mecanismos que seguem com uma reprodução eficaz de uma estrutura social previamente posta a sociedade. Para Foucault, isso acontece e se faz cotidianamente através de:

> Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm sua importância: porque definem certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova "microfísica" do poder; e porque não cessaram, desde o século XVII, de ganhar campos cada vez mais vastos, como se tendessem a cobrir o corpo social inteiro. Pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos com dispositivos que obedecem a economias inconfessáveis, ou que procuram coerções sem grandeza, são eles, entretanto que levaram à mutação do regime punitivo, no limiar da época contemporânea. (FOUCAULT, 1993, p. 120).

Nos colégios brasileiros, tanto nos níveis básicos como nos níveis secundários, essas práticas ganham espaços e tornam-se pedagogicamente aceitáveis pela sociedade. Elas são instituídas em diversas regiões do país e seus educadores e diretores tornam-se os divulgadores e executores deste processo, e os alunos as "cobaias" perfeitas para ênfase e aplicabilidade dessas práticas.

Foram instalados, nos grandes centros urbanos e em alguns espaços rurais particulares, muitos internatos com estas características: *"o modelo do convento se impõe pouco a pouco; o internato aparece como regime de educação senão o mais frequente, pelo menos o mais perfeito*" [...] (FOUCAULT, 1993 p. 122). Esse é o tempo disciplinar, que se impõe pouco a pouco no cotidiano. Dessa forma, a facilitação da aplicabilidade dessas práticas se concretiza desde o início, na infância, e na iniciação da escolaridade do indivíduo socialmente coletivo. Mas, segundo Del Priore:

> A especificidade da infância era motivo para polêmicas e controvérsias cuja temática central era a oposição entre educação e instrução [...]. No entanto, a escola só poderia cumprir seu papel se a educação doméstica cumprisse a sua finalidade: o estabelecimento dos princípios morais. [...] "antes educação do que instrução, antes moralidade do que ciência. Antes fazermos homens de bem do que sabichões". (DEL PRIORE, 2000, p. 150).

A responsabilidade de carregar e dar continuidade à herança social de seus pares faz com que as crianças do século XX já sejam vistas como pequenos adultos, sendo então preparadas para assumirem seus lugares na sequência de manutenção e articulação de manutenção das relações de poder entre indivíduos e coletividade dentro da sociedade. Segundo Philippe Ariès, é entre os moralistas e educadores que vemos surgir e formar esse novo sentimento de infância.

> [...] "toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia, como no povo". O apego à infância e à sua particularidade não se exprimia mais através da distração e da brincadeira, mas através do interesse psicológico e da preocupação moral. A criança não era nem divertida nem agradável. (ÀRIES, 2006, p. 104).

Para integrar-se no mundo da criança, é imprescindível pensar a educação como uma construção de valores morais que norteiam os ideais da sociedade na qual ele se insere, respeitando-a e possibilitando que a mesma explore seus limites e costumes, dentro do seu próprio contexto. Quando chega o momento de a criança abandonar o seio da família e ocupar o seu espaço no mundo dos homens, ela é encaminhada ao espaço escolar externo ao meio familiar, lugar onde essa criança internaliza-se, de vez, ao mundo adulto. Segundo Áries:

> Assim que ingressava na escola, a criança entrava imediatamente no mundo dos adultos. Essa confusão, tão inocente que passava despercebida, entre uns dos traços mais característicos da antiga sociedade, e também um de seus traços mais persistentes, na medida em que correspondia a algo enraizado na vida. Ela sobreviveria a várias mudanças de estruturas. (ÀRIES, 2006, p. 109).

A escola torna-se, na concepção familiar, o espaço onde a criança assimila e enraíza os preceitos do mundo adulto, e assim figura-se na própria representação futura de seus pares, caracterizando e mantendo a continuação das suas ideologias sociais. Para entender a acepção das condições do mundo social e suas ideologias, Pierre Bourdieu afirma que *"As categorias de percepção do mundo social são, no essencial, produto da incorporação das estruturas objetivas do espaço social".* Porém, para Bourdieu:

> Sustentar que a percepção do mundo social implica um ato de construção, não implica, de modo algum que se aceite uma teoria intelectualista do conhecimento: o que é essencial na experiência do mundo social e no trabalho de construção que ela comporta opera-se, na prática, aquém do nível da representação explicita e da expressão verbal. (BOURDIEU, 1998, p.140).

Apesar de a obra literária configurar, sobretudo, uma história de uma classe social, dentro da sociedade nordestina, é possível perceber, através das recordações literárias apresentadas por Graciliano, a evidência de um questionamento, das situações culturais e sociais ocorridas no decorrer da história de vida do protagonista na obra *Infância* (1945).

A conciliação entre espaço infantil e espaço adulto se mescla e se separa em diversas condições de acordo com a intencionalidade e tentativa de conversão do adulto que tem por objetivo caracterizar a formação da criança na sociedade. No processo de leitura e análise para a composição estrutural desta dissertação procurou-se correlacionar os conceitos apresentados aos elementos de construção social da teoria de representação a qual defendemos. Estigma, Representação, Estado, Escola, Família são os elementos conceituais substantivados que permitem a estruturação deste trabalho.

4. ANÁLISE DA OBRA *INFÂNCIA*

Apesar de todas as definições conceituais já apresentadas, é importante ressaltar que o conceito de representação é um termo amplo, tornando-se polissêmico no âmbito dos estudos literários. A representação pode ser traduzida como uma forma de figurar ou refigurar uma estrutura real ou ficcional. No caso, o que se presencia na literatura em análise é que o espaço que se representa é do conhecimento do autor, esse autor é quem conhece a história e a reconhece como algo que pode ser mostrado, apresentado de tal forma que a si mesmo se mostrará.

Em *Infância*, encontram-se o desenho duro, seco e violento do sertão, o olhar do educador e o traço do escritor no registro de suas memórias como criança, a representação literária do menino sertanejo no início do século XX, os primeiros anos de escola, o medo presente da tirania dos adultos e da palmatória, o tumultuado processo de alfabetização e letramento, a crítica aos livros didáticos do Barão de Macaúbas, as lembranças e impressão dos professores e diretores, os primeiros contatos com a produção escrita. Esse é o retrato sublime desta obra.

A obra é composta de 39 textos, apresentados pelo autor como lembranças da infância, porém cada um dos textos foi produzido entre 1938 a 1944. Encontra-se na obra um relato ficcional em que o narrador-protagonista se revela a fim de retomar em suas memórias as vivências de um tempo, um passado que se torna objeto de análise, reflexão e críticas feitas pelo narrador na fase adulta. A recordação, por sua vez, não se apresenta inteira na memória do sujeito, ela vem através de *flashes* em que uma lembrança atrai outra em um processo de reunião de ideias para compor o livro/romance como um todo.

O romance é narrado em primeira pessoa, e essa “pessoa que fala” se revela em dois narradores, ou seja, podem-se perceber duas vozes que se revelam em diversos tons e perspectivas, no entanto descrevem a mesma narrativa. Movendo passado e presente, essas vozes oscilam de acordo com o ponto de vista, se apresentando ora com a visão de menino, ora com a visão de adulto. Intercalando passado e presente para produzir seu discurso memorialístico, o narrador-protagonista também apresenta algumas cenas para localizar, cronologicamente, a sua narração. Espaço, tempo e narrativa se compõem/estruturam-se em palavras.

Nota-se que os textos fazem descrições sobre a passagem de um cometa, o conflito de canudos, comentando outros pontos do cenário político brasileiro que abarcam o século XIX e a transição para o século XX.

> Na passagem do século um cometa brabo percorreria o céu e extinguiria a criação: homens, bichos, plantas. Riachos e açudes se converteriam em fumaça, as pedras se derreteriam. Antigamente a cólera de Deus exterminara a vida com água; determinava agora suprimi-la a fogo. Eu ignorava o século, os cometas, a tradição. E estendia fraternalmente a minha ignorância a todos os indivíduos. Não percebendo o mistério das letras, achava difícil que elas se combinassem para narrar a infeliz notícia. (RAMOS, 1953, p. 66).

Dessa maneira, a experiência relatada na infância não está limitada a uma vivência simplesmente pessoal de cada protagonista, pois os textos têm a capacidade de revelar os dilemas de um Brasil que passava de um modelo econômico estreitamente patriarcal e rural para uma pequena urbanização, de uma ordem político-monárquica para uma nova ordem burguesa, moderna e republicana, sem existir uma reorganização satisfatória dessas relações sociais e políticas.

> A riqueza aparecia no inverno, sem vantagem sensível, desapareceria no verão, sem inconveniente. Na prosperidade, os hábitos da família não se modificavam, porque a ausência de saber limitava os desejos; se a penúria chegava, permaneciam todos calmos, recolhendo-se à boca da noite, rezando o terço. Meu avô possuía bois em abundância, espalhados na capoeira, difíceis de juntar. Não os levava ao mercado. Esperava que o marchante viesse buscá-los. Mandava então pegar alguns, mirava-os cuidadoso e determinava o peso: tantas arrobas e tantas libras. Nunca se enganava. (RAMOS, 1953, p. 127).

Na narrativa, observa-se o contraste de duas visões, a visão quase ingênua da criança e a do sujeito adulto e reflexivo. Possuindo um aguçado senso crítico, ele descreve seu passado e revela cenas com muita ironia, chegando, algumas vezes, a ser cruel quando relata situações da sociedade estabelecida. Como exemplo, narra a situação de uma negra que tinha medo de morrer na cozinha de seu senhor.

> Se eu morrer na cozinha de Seu Pedro Ferro, não me salvo. Morreu de supetão, vomitando sangue, debaixo do jirau onde se acumulavam frigideiras, mochilas de sal, réstias de alho. E com certeza se salvou, porque endureceu na virgindade e conservou o espírito limpo. Fez muita falta, embora, já não podendo ser vendida e com uma banda desconchavada, representasse apenas valor estimativo. (RAMOS, 1953, p. 126).

Outro episódio que marca o aprendizado do protagonista está destacado no capítulo com o título de “Venta-romba”. Ele traz, em suas memórias, a época em que seu pai assumiu o cargo de juiz substituto da vila, desenvolve o relato de forma crítica, revelando também a sua própria referência de ética. O andarilho adentra a casa da

família. Mandando chamar o pai, com autoridade de juiz, mandou prender o andarilho, mesmo que nada de perigo havia oferecido às pessoas da casa.

> 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 influiu nisto. Deve ter contribuído também para a desconfiança que a autoridade me inspira. (RAMOS, 1953, p. 224).

Portanto, nessa perspectiva, Antônio Candido afirma que o narrador de *Infância* se encarrega de nos ensinar algumas das razões dessa cadeia necessária de sofrimentos. Os castigos merecidos, as maldades sem motivos, de que são vítimas os fracos, estão na base da organização do mundo. (CANDIDO, 1992, p. 53). Utilizando-se dos laços afetivos da infância para descrever suas personagens, o narrador-protagonista, examina um leque maior de perspectivas, de possibilidades.

> Vinte e quatro horas de cadeia, uma noite na esteira de pipiri, remoques dos companheiros de prisão, gente desunida. Perdia-se a sexta-feira, esfumava-se a beneficência mesquinha. Como havia de ser? Como havia de ser o pagamento da carceragem? Venta-Romba sucumbiu, molhou de lágrimas a barba sórdida, extinguiu num murmúrio a pergunta lastimosa. O soldado ergueu-lhe a camisa, segurou o cós do ceroulão, empunhou aquela ruína que tropeçava, queira aluir, atravessou o corredor, ganhou a rua. (RAMOS, 1953, p. 224).

Revelando-se um sujeito crítico, ele desenvolve perfis de indivíduos através de sua posição social ou do status que possui na sociedade. Apresenta a postura política das personagens e coloca em evidência o interesse como o dinheiro e o excesso de riqueza quando relata personagens de uma posição social elevada. E, através da criança oprimida e humilhada revela, que quem tem o poder normalmente massacra e sufoca os de posição social mais baixa da sociedade. Em episódio que se passa na escola, o narrador relata:

> Eu achava estupidez pretenderem obrigar-me a papaguear de oitiva. Desonestidade falar de semelhante maneira, fingindo sabedoria. Ainda que tivesse de cor um texto incompreensível, calava-me diante do professor — e a minha reputação era lastimosa. Finda a novidade, os meus conhecimentos originaram desconfiança e algum desdém. Mas serviram para composição de narrativas. (RAMOS, 1953, p. 215).

Logo, na escrita de Graciliano Ramos, nota-se que a infância ganha destaque no desenvolvimento da relação do escritor com o passado, permitindo que sejam criadas novas narrativas, novas experiências literárias. Porque, nessa relação, a infância exerce papel fundamental, pois é nela que o escritor se coloca em uma

relação especial com seu tempo e com o passado recuperado através da escrita, através de uma narrativa.

No texto de *Infância*, a percepção do mundo subjetivo do autor e personagens caminha para uma concretização de determinadas visões histórico-sociais. As relações e o cotidiano apresentado na obra literária reafirmam a necessidade de revisão de valores. Nesse sentido, será analisada, a partir da subjetividade do autor, a produção de uma representação das crianças nas instituições que formam o tripé social – Família, Igreja, Escola, apresentadas como modelo no texto literário.

Acredita-se que a representação da criança na obra *Infância*, de Graciliano Ramos, tendo como campo central a perspectiva de seu protagonista, a criança, depois o jovem, mais tarde o adulto, tenha por objetivo desvendar as estratégias que são utilizadas pelos sistemas familiar e educacional para consolidar os horizontes culturais de um determinado grupo social.

Nesse caso, a sociedade retratada em primeiro plano é a nordestina, e em segundo, a brasileira. Como demarca Graciliano, percebe-se que:

> A vida social se concentrava no largo, ponto de comércio, fuxicos, leituras de jornais quando chegava o correio. No sábado armavam-se barracas, fervilhavam matutos. Nos domingos eram os exercícios espirituais. [...]. Os maiorais do município, governo e oposição, vinham de um grupo de famílias mais ou entrelaçadas, poderosas no Nordeste: Cavalcantis, Albuquerques, Siqueiras, Tenórios, Aquinos. Padre João Inácio era Albuquerque. (RAMOS, 1953, p. 48).

Assim, a abordagem crítica e contundente da historiografia literária permite avaliar as práticas de sua época. Ademais, a representação da criança e sua história de lá para cá vem sendo construída, e a participação do sujeito histórico presente e cotidianamente inserido no sistema vigente tem por fundamental objetivo fornecer elementos para a caracterização das antigas e das novas concepções sobre a representação da criança, fruto dessa elite social e herdeira de suas posses.

A questão que se coloca é que a vivência e convivência dentro desses espaços fomentavam diversidades e produziam conceitos e valores que eram aceitos ou repudiados pelos que vivenciavam cotidianamente o processo de mudança e permanência instituído pelos diversos segmentos sociais preservados por

instituições patriarcais e mantenedoras da moral e dos bons costumes de sua época.

A necessidade de compreender a representação da criança dentro da sociedade posta na obra ficcional de Graciliano Ramos, e assim considerar a representação da criança como fator vital da formação de uma sociedade, é o que melhor justifica qualquer tentativa de investigar, estudar, entender e explicar esse processo histórico e literário de construção social que ocorre através da Literatura.

As relações e o cotidiano apresentado nas obras literárias reafirmam a necessidade de revisão destes valores. Até que ponto a subjetividade colabora para a produção de uma realidade sobre a representação da criança e da infância dentro das instituições apresentadas como modelo nesse contexto?

> O pacto ficcional proposto pelo romancista, e aceito pelo leitor, tem como base a aceitação da verossimilhança interna à obra, em lugar da imposição de uma coerência externa a ela, teoricamente submissa ao que se pôde reconstruir de um momento histórico determinado. (ROCHA, 2011, p. 13).

A questão que se coloca é que a vivência e convivência dentro desses espaços fomentavam diversidades e produziam conceitos e valores que eram aceitos ou repudiados pelos que vivenciavam cotidianamente o processo educacional instituído nesse período: “Apesar de tudo, a escola era um refúgio.”, (RAMOS, 1953, p. 238).

Presenciou-se dentro da obra um processo crítico direcionado especificamente às práticas pedagógicas da educação dentro e fora dos espaços educacionais. Isso revela a preocupação histórica e literária posta em evidência nas obras e nos pensamentos críticos sociais do seu autor. Portanto, conforme Del Priore:

> É interessante notar como o discurso dos pais preestabelecia os espaços das futuras vivencias dos filhos. O que a educação e a escolha de certo modo de instrução arbitravam era a forma de acesso da criança ao mundo adulto, definindo-se os papéis sociais do homem e da mulher desde a meninice. Aos meninos, uma educação voltada para o desenvolvimento de uma postura viril e poderosa, aliada a uma instrução, civil ou militar, que lhe permitisse adquirir conhecimentos amplos e variados, garantindo-lhe o desenvolvimento pleno da capacidade intelectual. (DEL PRIORE, 2000, p. 155).

A obra literária especificada obedece a uma trajetória particular e pessoal, em que o autor faz com que essa narrativa literária possa se tornar, também, uma crítica social coletiva. Levando em consideração a obra *Infância*, nota-se que o autor faz com que as experiências ficcionais protagonizadas por uma personagem possa se tornar uma

ferramenta artifício para a expressão de todo seu contentamento e descontentamento socioeducacional. A narrativa faz com que a própria personagem aponte as relações entre castigo e o comportamento social do ponto de vista da criança, em uma particularidade do narrador adulto para o leitor.

> O castigo moderado, além de inculcar-me as regras de bem viver, tinha o fim de obrigar-me a vigiar o estabelecimento. [...]. Proibiam-me sair, e os outros meninos, distantes, causava-me inveja e receio. Certamente eram perigosos. (RAMOS, 1953, p. 94).

O autor, em sua obra, delineia todo seu escárnio e repúdio, toda sua visão de amor, toda sua percepção de família e, claro, sua visão de mundo e, quiçá, muito suntuosamente um modelo político estabelecido, este foi para muitos de maneira consciente ou inconsciente, e para outros foi indiferente de qualquer questão política. Para tanto, Del Priore afirma que:

> A prisão e os internatos, em nome da educação para o mundo ou da correção de comportamentos, apresentam-se desempenhando um papel singular. Existe ao mesmo tempo como imagem disciplinar da sociedade – nela os supostos desajustados deverão ser enquadrados - e imagem da sociedade transformada em ameaça – o lugar para onde ninguém pretende ir. (DEL PRIORE, 2000, p. 355).

A construção da representação da criança e da infância dentro da literalidade de Graciliano Ramos ultrapassa sua própria dimensão. Dessa forma, retoma-se o princípio da narrativa da vida da personagem, centrada na criança da obra de Graciliano Ramos, publicada em 1945, porém cabe destacar que essas mudanças, nas representações sociais sobre a família e sobre a infância, não ocorreram da mesma maneira entre ricos e pobres ou com relação a meninos e meninas. Assim, segundo a narrativa, percebe-se que era corrente a aplicação dos castigos justapostos pela dualidade inexistente e separação do bem e do mal.

> Bem e mal ainda não existiam, faltava uma razão para que nos afligissem com pancadas e gritos. Contudo as pancadas e os 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. (RAMOS, 1953, p. 19).

Vê-se na obra que a evolução era evidente. A aceitação dos ensinamentos preparava o futuro herdeiro a assumir suas posses e ao mesmo a reconhecer falas em uma estrutura já derrocada dentro dos setores políticos e econômicos de um nordeste já invadido pela modernidade e influenciado por novos ventos políticos e sociais. Marechal Hermes, Rui Barbosa, presidentes, deputados, novos nomes,

novas figuras. Isso mostrava para a personagem a estrutura fora dos limites territoriais da sua própria configuração regional para uma atuação globalizada.

> Os livros existentes na fazenda eram as minhas cartonagens insossas, que o patriarca, nessas férias, tentou esclarecer-me no vozeirão temível findo em riso grosso. Não conseguiu melhorar-me o intelecto. A repreensão fingida e a alegria rouca me atordoavam. Desviei-me das carícias rústicas, das barbas alvas que me arranhavam a cara. (RAMOS, 1953, p. 130).

Entre leituras de grandes poetas, juristas, economistas, sociólogos, psicólogos, matemáticos, linguistas, historiadores, o menino pálido, raquítico, asmático, de forma quase esquelética ingressa na sociedade adulta. Entre moças brancas e negras, o fruto do homem torna-se homem. Entre carícias e poucas retenções dentro do seio familiar, o menino se faz homem.

> E quando não havia testemunhas, uma rapariguinha silenciosa me examinava pacientemente o corpo. Levantando-me a camisa de chita, a roupa que eu usava no campo, utilizava os dedos e olhos, num estudo profundo. (RAMOS, 1953, p. 130).

Os ritos, as gargalhadas, os costumes sociais são repassados, os valores readquiridos, e. assim, segue a construção, a formação e a representação da infância e da criança em uma reconfiguração literária e memorialística de um escritor nascido em um modelo de sociedade herdeiro de uma poderosa aristocracia nordestina. Assim, o romancista, o brasileiro chamado Graciliano Ramos ainda hoje influencia as novas gerações.

A construção da representação social perpassa por diversas vias e a da Literatura vem acentuar os fatores condicionantes para os estudos das representações sociais. A objetividade de Graciliano Ramos reconfigura essa condição quando lança as críticas de uma precocidade adulteração comportamental da infância por uma liberdade e depois uma bruta interrupção ao ser apresentado a um novo mundo onde é submetido a regras incondicionais.

> Restava-me, porém, uma débil esperança, pois naquela idade ninguém é inteiramente pessimista: segurava-me a ilusão de que o terceiro livro não seria tão ruim como o segundo. Procurava enganar-me amparando-me numa incongruência. [...]. 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. (RAMOS, 1953, p. 122).

A reconfiguração desse mundo social posto na literalidade do autor projeta uma alusão proposital dessa representação social da criança e da infância no período em

que a obra está inserida. Os costumes e valores são reproduzidos e mantidos e sempre reinseridos em seus novos componentes, em seus herdeiros mantenedores.

> A teoria mais acentuadamente objetivista tem de integrar não só a representação que os agentes têm do mundo social, mas também, de modo mais preciso, a contribuição que eles dão para a construção da visão desse mundo e, assim, para a própria construção da visão desse mundo, por meio do trabalho de representação (em todos os sentidos do termo) que continuamente realizam para imporem a sua visão do mundo ou a visão da sua própria posição nesse mundo, a visão da sua identidade social. (BOURDIEU, 1998, p. 140).

As obras literárias denunciam costumes, seguem desconstruindo valores e deixam evidentes os escárnios, as atribuições à condição social da criança e da infância dentro e fora das famílias, dentro e fora dos sistemas de ensinos responsáveis pela formação social desses indivíduos. Então, o que são as crianças se não uma reprodução da própria sociedade na qual elas estão inseridas? Isso é fato.

> A riqueza aparecia no inverno, sem vantagem sensível, desaparecia no verão sem inconveniente. Na prosperidade, os atos da família não se modificavam, porque a ausência do saber limitava os desejos; se a penúria chegava, permaneciam todos calmos, recolhendo-se a boca da noite, rezando o terço. (RAMOS, 1953, p. 128).

Os comportamentos dos adultos são reflexionados nos comportamentos das crianças. A sociedade é responsável pelo florescimento e amadurecimento de seus frutos. A sociedade é quem os impõe as características morais e moralizantes na tentativa de seguir e manter as suas próprias condições sociais postas por seus próprios costumes e valores sociais.

Em um dos trechos de *Infância*, o nomeado “Meu avô”, fica evidente quando o protagonista narra sobre um dos costumes de seu avô que era o patriarca da família. O avô se posicionava certa hora do dia em um assento para receber a lavagem de seus pés a qual era realizada por uma negra, que não se figurava mais como escrava, porém ainda servia na casa do senhor.

> Se a gamela tardava, minha avó intervinha ranzinza: Vai lavar os pés de seu senhor, negra. Dirigia-se a uma negra indeterminada [...]. Maria Moleca trazia a gamela de água, vinha lavar- lhe os pés, de cócoras, enxugá-los na toalha encardida. Essa posição era natural”. (RAMOS, 1953, p. 125).

As lutas de representações, tal como denominou Roger Chartier, mostram os conflitos e os mecanismos de poder utilizados para estabelecer grupos e suas visões de mundo sobre outros. A motivação mais frequente para o ato é decorrente do modelo disciplinador imposto às crianças ou adolescentes, pois a violência ocorre

tanto pelo estabelecimento do modelo, quanto pela transgressão desse mesmo modelo.

O episódio “Um Cinturão” consegue sintetizar muito bem toda a trama que envolve a relação de poder entre pais e filhos, principalmente quando há prática de violência física. Quando o pai não encontra o cinturão, parte para a agressão física contra o filho que supostamente não sabia por que era castigado pelo pai de forma tão brutal.

> As minhas primeiras relações com a justiça foram dolorosas e deixaram 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. [...] O homem não me perguntava se eu tinha guardado a miserável correia: ordenava que a entregasse imediatamente. Os seus gritos me entravam na cabeça, nunca ninguém se esgoelou de semelhante maneira. (RAMOS, 1953, p. 30).

O estudo do episódio mostra que a violência doméstica física se torna elemento necessário para o agressor expressar seu poder que na verdade sobrepõe sobre a frágil representação da criança em relação ao adulto. Ela surge como um marcador, um saber de subordinação que se impõe à criança. Nesse caso, o castigo é aplicado diretamente sobre o corpo da criança.

No caso de “Um Cinturão”, embora o pai tenha percebido que fora injusto, uma vez que o objeto procurado estava na rede em que dormira, ele não consegue, ou melhor, não deve voltar atrás e quebrar todo o triunfo, o poder, que o cerimonial do castigo havia expressado. O poder estabelecido não reconhece a possibilidade de equívocos.

> A teoria de Representações Sociais, como se sabe, procura dar conta de um fenômeno, sobretudo urbano, em que o homem manifesta sua capacidade inventiva para assenhorar-se do mundo por meio de conceitos, afirmações e explicações, originados no dia-a-dia, durante interações sociais, a respeito de qualquer objeto, social ou natural, para torná-lo familiar e garantir comunicação no interior de grupo e, também, interagir com outras pessoas e grupos. (SOUZA FILHO, 1995, p. 109).

Os mecanismos da representação social se mostram abertos à influência do relacionamento familiar e educacional, sendo ele formador de valores, pois é também uma construção de conceitos e de conhecimento. É um aprendizado diferente, mas que constrói discursos e molda o mundo tanto quanto (ou mais) quaisquer outros valores ao dar forma ao cotidiano dos indivíduos. Essa característica também demonstra seu papel na construção e perpetuação de

poderes, como o do patriarcalismo que é utilizado na reafirmação de poderes de opressão.

> As representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar desse mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade (PESAVENTO, 2003, p. 39).

Nos episódios de violência física doméstica motivada pelo processo de escolarização, fica evidente, para muitos estudiosos, que, para a criança, a percepção ou a vivência da escola é um espaço de imposição e de medo. Para o protagonista, e assim na percepção do autor de infância, o sofrimento causado pela violência sofrida no seu processo de alfabetização em casa faz com que a imaginação do que poderia ser a escola lhe causasse terror.

> Não senti esfoladuras e advertências. As barbas do professor eram imponentes, os músculos do professor deviam ser tremendos. A roupa de fustão branco, engomada pela Rosenda, juntava-se a um gorro de palha. Os fragmentos da carta de A B C, pulverizados, atirados ao quintal, dançavam-me diante dos olhos. 'A preguiça é a chave da pobreza. [...]. Enorme tristeza por não perceber nenhuma simpatia em redor. Arranjavam impiedosos o sacrifício — e eu me deixava arrastar, mole e resignado, rês infeliz antevendo o matadouro. (RAMOS, 1953, p. 108).

A análise e discussão dos dados sobre a representação da criança, da infância ou da adolescência, relatada por escritores brasileiros, mostram que são os pais que estabelecem os papéis da criança ou do adolescente em virtude dos interesses daqueles. Nesse sentido, prevalece o interesse do grupo familiar, representado, geralmente, pelo chefe de família. Segundo Duarte; [...] “aquele tempo era o inferno das crianças [...]. Na minha opinião, criança passava vida pior do que cachorro de guarda.” (DUARTE, 1976, p. 161).

A criança e o adolescente não são vistas por suas condições peculiares de desenvolvimento. As obras relatadas, neste trabalho, permitem concluir que, para as famílias dessas personagens-crianças nascidas e educadas durante as décadas finais do século XIX e as primeiras do século XX, a infância e a adolescência não são vistas valorosas. A criança é coisificada pela violência física e simbólica que a atingiu dentro da própria família e da sociedade, a criança foi constituída ao longo da História e da Literatura Brasileira como coisa, um objeto de posse.

E, tentando ultrapassar a tradicional concepção da história da representação social da criança, elas preocuparam-se em refletir e organizar alguns elementos para compreender melhor as múltiplas relações entre a Literatura, História e o conhecimento histórico-literário sobre a representação, pois é bem provável que as literaturas possam esclarecer muitos fatos na história contemporânea que, às vezes, supõem-se mortas ou perdidas na memória individual ou coletiva.

> Os estudos da criança vêm, portanto, acompanhados das descrições do comportamento e da mensuração da mente. O conhecimento decorrente das observações e experimentações com as crianças é visto como elucidativo das origens e dos processos de desenvolvimento humano, contribuindo para a noção de que a criança explica o homem, a criança é o pai do homem. (FREITAS, 2002, p. 114).

A continuação das pesquisas não depende unicamente das áreas de conhecimento a que estão inseridas as representações sociais. Pensar as interligações das áreas de conhecimentos é fator indispensável para a construção científica dos estudos sobre a representação da infância nas obras literárias e em todas as áreas de conhecimentos. Sendo assim, para Aranha:

> Pensar o passado não deve ser visto como exercício de saudosismo, mera curiosidade ou erudição. O passado não está morto, porque nele se fundam as raízes do presente. É compreendendo o passado que podemos dar sentido ao presente e projetar o futuro. Também na vida pessoal acontece algo semelhante: cada plano feito é embasado na memória das experiências vividas, cujo significado se procura compreenderem a cada passo. A própria interpretação deste passado sofre variações à medida que as experiências vão se diversificando. Assim, o significado da infância varia segundo a ocasião, por exemplo, enquanto estamos vivendo, quando entramos na adolescência ou nos tornamos adultos. (ARANHA, 2002, p. 17).

Além disso, as representações sociais têm sido um dos campos de estudo de cientistas políticos, historiadores, sociólogos entre outros campos de atuação, que estão à frente de um dos mais importantes grupos de estudo sobre o tema, numa leitura que cruza referências sociais, históricas e políticas. É com esse empenho que ela chega a uma verdadeira reformulação dos estudos para se concretizar a harmonização entre os diversos campos dos saberes. Desse modo, segundo Aranha:

> É bem verdade que essa retomada pode se tornar menos subjetiva se utilizarmos o recurso mais rigoroso da ciência, analisando a infância do ponto de vista da psicologia ou da sociologia. Queremos dizer com isso que, de certa forma, o homem “reconstrói” a história a partir de seu presente, e cada novo fato o faz reinterpretar a experiência passada. (ARANHA, 2002, p. 17).

Essas características representativas da criança, demarcadas nas obras literárias estudadas, permitem apontar a evidente concretização de que foi segundo os próprios valores sociais que não se permitiu a construção do valor da criança como pessoa e cidadã. Isso não renegou sua importância no processo de construção social que mantinha em sua ordem cotidiana o projeto mantenedor de seus valores e que garantiria a sua dominação sobre as massas menos favorecidas.

Essa negatividade não impediu que alguns escritores construíssem infâncias ficcionais ou verossímeis com base em relatos de violência física ou simbólica sofrida por suas personagens e que surgiram para que denunciassem o mito da infância feliz; a ideia de que o amor é a única possibilidade de relacionamento adulto-criança, a ideia de que o adulto protege e limita ao proteger; a ideia de que o adulto age sempre no interesse das crianças.

Com o avanço da leitura, percebeu-se a atuação e a representação de instituições que cercam a sociedade com suas ideias. O jogo de imposição de regras e de controle é visível entre as instituições, e este movimentar de peças e de ações se realiza na esfera da atuação e da interação social dentro do espaço de poder que elas atuam. A Igreja, o Estado e a Família se intercalam no processo de manutenção desse poder que se perpetua estruturando os arranjos que dão suporte aos projetos políticos, econômicos, culturais, sociais e religiosos do mundo por eles circundado.

O tripé institucional composto por estas forças de poderes – A Igreja, o Estado e a Família – será analisado como elemento que alicerça as bases da representação da criança e da infância e sua formação social. Da obra *Infância* foram extraídos fragmentos que corroboraram para a construção da hipótese de defesa de que a representação da criança e da infância perpassa pelos crivos de atuação dessas instituições que exercem enorme poder sobre o indivíduo e a coletividade na qual está inserido.

4.1 O TRIPÉ INSTITUCIONAL

O objetivo de analisar a composição textual do livro *Infância* (1945) de Graciliano Ramos é de apresentar a representação da criança e da infância dentro da perspectiva desta literatura. Realizar-se-á, a partir da subjetivação do autor de *Infância*, uma análise da representação do ser criança e das práticas e discursos das instituições sociais, políticas, religiosas e educadoras como Estado/Escola, Família e Religião/Igreja que são apresentadas no texto literário, mesclando suas inter-relações em consonância com o cotidiano das crianças nela apresentadas.

As três instituições são de natureza heterogêneas, mas são perceptíveis ações coordenadas entre elas no que concerne à educação e manutenção das relações de poderes entre os indivíduos e a coletividade. Foram percebidas, representadas no Estado e na Religião, expressões de necessidade política e metafísica que através da educação reivindicam uma aceitação totalizante de parte de toda a sociedade. Suas inter-relações com a instituição familiar representam o tripé institucional que procura a manutenção de seus poderes e o controle por meio de suas ações na sociedade.

Presenciou-se, em alguns momentos, que as três instituições alternam, trocam de função. Isso é comum quando se leva em conta a fase educacional das crianças. Além disso, alternam suas influências e causas determinantes com tão sublime eficácia que, por vezes, torna-se imperceptível qual dos três elementos assume ou executa determinadas funções. Tudo isso ocorre simultaneamente, às vezes, com pouca predominância que torna difícil identificar se é uma ou outra força que está agindo. Isso ocorre tanto no campo de atuação individual quanto no campo coletivo.

A representação da criança e da infância que se propõe investigar e apresentar a partir do que está exposto, explícito ou implícito no texto *Infância* (1945) está intimamente circundada pelas influências de ações determinantes advindas da inter-relação de poderes que existe entre as três forças que são compostas por estas instituições (Estado/Escola, Família e Religião/Igreja) e a cada circunstância subjetiva ou não, coletiva ou não, é notória também a alternância de atuação entre elas na e para a composição e manutenção dos tradicionais valores políticos, econômicos, sociais, culturais e religiosos alicerçados na sociedade.

Ao estudar o mundo subjetivo de Graciliano Ramos e de sua composição no texto literário *Infância*, foram capturados e interpretados sentimentos conscientes e inconscientes que atravessam a tradução do autor acerca da realidade social. Esses sentimentos são político-sociais, pois demarcam a leitura e a posição do autor em relação à sociedade brasileira apresentada na narrativa. Os sentimentos capturados e interpretados levaram à compreensão de determinadas ações daquela sociedade naquele espaço e tempo e também a se refletir o presente.

O tom subjetivo e ao mesmo tempo provocativo do autor, no texto *Infância*, faz surgir o sentimento de emoção, que entrelaça todo o texto e escapa ao mesmo tempo do mundo subjetivo do autor para encampar sentimentos outros no mundo real, dessa forma, em análise crítica, nota-se que o texto pode ser também classificado como denúncia de um tempo rememorado pelo autor e que surge no presente como uma ação com um forte caráter crítico-social.

Assim, o estudo da subjetividade de Graciliano Ramos e de sua composição textual revela o sentimento político-social do autor que no presente realiza o processo de rememoração. O uso de cenas do cotidiano rememorado acentua e aproxima-se de uma verossimilhança do momento histórico-social de uma sociedade patriarcal tradicional, dominada pela atuação de forças estatais, familiares e religiosas. A composição textual, os personagens de *Infância* e o contexto narrado por Ramos estão atravessados por uma crítica social pujante.

A subjetividade autoral e a orientação da análise proposta neste texto com a temática da representação da criança e infância vista através da atuação das instituições que circundam a vida dos indivíduos conferem com a interpretação de Coelho (2016, p. 11), quando aponta que pela perspectiva da *história subjetivada* pode-se obter “uma abordagem histórica construída a partir de documentos e fontes que emanam da subjetivação do sujeito ou objeto pesquisado”.

Logo, a subjetivação de Graciliano Ramos aponta e deixa margens para uma interpretação da subjetivação não só das personagens, mas também das próprias instituições que a esses sujeitos representam. Dessa maneira, consoante Coelho (2016):

> Perseguimos a confluência entre o subjetivo, o histórico e o político para capturarmos “as emoções, muitas vezes inconscientes, inscritas no

> acontecer social a produzir efeitos de registro traumático e sofrimento psíquico", bem como pensar as "relações entre poder, vulnerabilidade psíquica e subjetivação política". (COELHO, 2016, p. 28).

Nesse sentido, constrói-se, a partir da narrativa e a subjetivação das instituições Estado, Família e Igreja e dos grupos sociais que as representam, uma análise da criança, da infância e sua categorização representativa que elas apresentam dentro dos textos. É importante ressaltar que essas instituições apresentam a composição ideológica e que representam o poder eminente do Estado, da Família, da Igreja. Elas são importantes representações na ordem política, na econômica, na social, na religiosa e na cultural da sociedade da época.

Em análise, percebe-se que o conjunto de texto que compõem o livro são ações políticas de representação de ideias de indivíduos ou grupos sociais sobre *as crianças e a infância*. Para Coelho 2016, "[...] a política se faz pela teoria do Estado e também pela teoria da subjetividade". [...]". Logo, o que está posto vem do poder que cada indivíduo ou grupo social exerce/impõe socialmente.

Dentro das instituições Estado, Família e Igreja, seus representantes fazem uso da força e de seu poder para manter-se no controle dessa sociedade, causando mudanças ou impedindo-as de ocorrerem. Os atos de violência praticados nessa sociedade são na verdade, em grande parte, tentativas de demonstração de poder de quem os praticam e também de quem os sofrem. Nesse caso, presencia-se a prática de exercício do poder das instituições sobre a criança e a infância.

> O poder é a capacidade de causar ou impedir mudanças. Tem duas dimensões. Uma é o poder como potencialidade, ou poder latente. Trata-se de um poder que ainda não foi totalmente desenvolvido; é a capacidade de causar uma mudança em algum momento futuro. Referimo-nos a essa mudança futura como possibilidade, uma palavra que deriva diretamente da mesma raiz que poder, isto é, posse = "ser capaz de". A outra dimensão é o poder como realidade. (MAY, 1986, p. 82).

Dentro da junção textual literária *Infância* (1945), são perceptíveis as estruturas de poder. E essas estruturas são representadas pelas personagens que compõem as instituições que fazem parte do tripé institucional as quais foram analisadas como mantenedoras desse poder. O poder de que se trata não está centrado apenas em uma ou outra definição proposta por May (1982), com bases em Nietzsche e Bergson, que apresentam o poder como "uma expressão do processo vital", mas, sim, mesclado nas duas propostas de definição de poder apresentadas por ele.

Na primeira proposta, pode-se considerar “o poder como potencialidade, ou poder latente”, porque vemos na perspectiva do narrador uma possibilidade de mudança o que se encerra na primeira definição. Na segunda, pode-se considerar “o poder como realidade”, porque, considera-se que ele, a personagem, compreende que está sob uma estrutura de poder real, o patriarcado, que influencia diretamente na sua realidade ficcional apresentada na composição literária.

No seu texto, May (1982) apresenta uma estrutura elaborada e complexa para definir e exemplificar os tipos de poderes e as ramificações de exercícios desses poderes. Entretanto, cita e exemplifica os seguintes poderes de tal forma que explorador, (é o poder mais simples e mais destrutivo), manipulatório, (é o poder sobre uma outra pessoa), competitivo, (é o poder contra um outro), nutriente, (é o poder para o outro), integrativo, (é um poder com a outra pessoa). (MAY, 1986, p. 87 - 91).

Durante a análise dos textos, capítulos e no que propôs sobre o ser criança e sua representação, serão abordadas relações sociais que exemplificarão os tipos de poderes citados. O Estado através da polícia e suas políticas de forças e de estratégias faz uso da escola, que está tanto na ordem de estrutura do Estado quanto na ordem da Família e na ordem da Religião. A Família, como força econômica e política, molda o indivíduo para a manutenção estrutural de poder patriarcal e tradicional. A Igreja controla, através da imposição do possível castigo divino, os sujeitos e suas ideias.

4.2 O ESTADO

Aqui serão postas algumas conjecturas, mas não é objetivo deste trabalho dar conta da origem, princípio ou do fundamento, nem sequer fixar os primórdios de fundação ou fundadores desta instituição – Estado. O Estado abordado é aquele já constituído, já com suas inter-relações entre as outras instituições que ele controla, administra ou participa efetivamente como elemento de propulsão política, econômica, social, cultural e religiosa. Esse Estado é a instituição em que estão inseridas outras instituições que estão intimamente a ele correlacionadas.

A instituição Estado que a ser abordada para análise das representações sobre a criança e a infância no texto de Graciliano Ramos tem sua fundamentação em Burckhardt, que surge a partir da necessidade de controle da violência gerada pelas desigualdades sociais. O conceito tradicional que não distingue entre povo e Estado não se afasta da ideia de origem: para o autor não se sabem:

> Que informações derivamos, por exemplo, do caráter nacional com relação aos primórdios do Estado? De qualquer maneira, uma informação muito relativa, já que só em parcelas imprecisas ele é ainda constituído pela sua estrutura primordial antiga, ao passo que, no restante, o Estado é constituído pela acumulação do passado como consequência das experiências que teve ou seja: em parte dos destinos sucessivos do próprio Estado e do povo que representa. (BURCKHARDT, 1961, p. 36).

Para Burckhardt, “A violência é sempre o princípio inicial. Não desconhecemos a sua origem, já que sabemos que ela surge por si só, do fato da desigualdade social dos seres humanos entre si”. Na tentativa de confirmação dessa origem o autor afirma que: “Em muitos casos, o Estado nada mais representou do que a sistematização da força bruta, da violência”. Em outro ponto afirma que: “instituímos a existência de um processo extremamente violento, derivado principalmente da mescla de raças.” (BURCKHARDT, 1961, p. 37). Para ele, o Estado surgiu de uma sucessão de crises.

O Estado constituído através dos ecos de crises sociais é o mesmo que controla outras diversas instituições que controlam os seres humanos.

> Notamos ainda um eco das crises terríveis que caracterizaram a criação do Estado naquilo que ele custou originalmente e no privilégio enorme, absoluto, que lhe é atribuído de tempos em tempos. Este fato, que nos parece à primeira vista um axioma, que pode ser apreendido a priori, constitui, no entanto, em parte, uma tradição velada ainda válida para muitos, pois é preciso reconhecer que muitas tradições circulam sem serem discutidas, transmitidas de geração em geração, sem que nada possamos fazer para eliminá-las. (BURCKHARDT, 1961, p. 38).

O Estado criado pelo eco das crises permaneceu e sofreu mutações ao longo dos tempos de sua existência. Independentemente de sua forma estrutural de governabilidade, cresceu e, com sua predisposição original e evolução histórica, instaurou e aprimorou as formas de controles sobre as sociedades mantendo seu poder secular através do exercício de influências ou controle sobre outras instituições, como a Escola, a Igreja, a Família, a Cultura, e outras tantas que mantêm íntima relação com esse Estado.

> Se admitimos que a crise criadora do Estado foi uma conquista, constataremos que o conteúdo primordial do Estado, sua atitude, sua tarefa, até mesmo o trágico destino foram, essencialmente, a escravização dos subjugados. Nas fases primeiras da formação do Estado, a tradição mais antiga não deve ser necessariamente, a mais arcaica. (BURCKHARDT, 1961, p. 38).

Não se atribui a violência praticada pelo Estado apenas a seu corpo armado, ou seja, os militares. Nas escolas, por exemplo, a violência também é praticada contra docentes e discentes. Seja física ou simbólica, a violência faz parte do cotidiano escolar. Seja qual for a origem do Estado, seja ele pequeno ou grande, “ele demonstra sua capacidade vital através dos atos e práticas violentas, ignorando a validez do direito dos mais fracos”. (BURCKHARDT, 1961, p. 40).

No texto de Graciliano Ramos, identifica-se que o Estado se apresenta, a princípio, no seu poder de polícia, tendo como seu espelho representante a figura de José da Luz, e de outros policias comuns. A força policial representava medo para as crianças que aterrorizadas se escondiam, fugiam da presença destes indivíduos.

> Uma tarde em que espiava na litografia o cabo de Machado, os ramos de Pereira e as garras de Tigre, vi José da Luz entrar na loja e esfriei. Quis fugir, esconder-me debaixo do balcão: as juntas endureceram, os músculos relaxaram-se. Tentei vencer o medo, endireitar o espinhaço, articular uma frase, sorrir. Em vão. José da Luz era terrível. Metia gente na cadeia, dava surras e muxicões nos feirantes. Superior a Machado, Pereira & Cia., credores de meu pai. O vermelho e o azul da firma notável, expostos na chita, exibiam-se no vestuário de José da Luz — e isto me isolava. Ainda que eu ignorasse a enorme importância do cafuzo, não me seria possível tomar intimidades com as cores das litografias. (RAMOS, 1953, p. 91-92).

A polícia era apresentada para as crianças como o elemento que pune os travessos, as intimidações pela força policial e as punições para as crianças é uma forma de representar, enfatizar o controle, a ordem e exercer o poder constituído do Estado.

> Para reduzir-me as travessuras, encerrar-me na ordem, utilizaram diversos elementos: a princípio os lobisomens, que, por serem invisíveis, nenhum P efeito produziram; em seguida a religião e a polícia, reveladas nas figuras

> de Padre João Inácio e José da Luz. Resumiram-me o valor dessas autoridades, que admirei e temi de longe, mas quando elas se aproximaram, só o Vigário manteve a reputação. José da Luz desprestigiou-se logo. Não havia meio de apresentá-lo sério e firme, capaz de inspirar medo. Um papão ineficaz. (RAMOS, 1953, p. 87).

O Estado exerce seu poder através do poder de polícia, mas José da Luz era diferente dos policias "comuns", esses eram, na visão do protagonista, desleixados, amarrotados, provocadores de barulho nas feiras e em pontas de ruas, entre caboclos e meretrizes". Ele, José da Luz, vivia com selo e esmero em sua profissão. Era amigo, sempre sorridente, amável, jeitoso, não guardava ressentimentos, jogava gamão e discutia política com proprietários enquanto seus colegas de farda:

> Vestindo o uniforme, eram insolentes e agressivos, apagavam as humilhações antigas afligindo outros infelizes. Bebiam cachaça, malandravam, torvos, importantes, vagarosos, e o desmazelo - cinto frouxo, quepe de banda, topete ameaçador — dava-lhes consideração. Arredios, oblíquos, promoviam sambas e furdunços em casas de palha, onde as violências passavam despercebidas e ninguém se queixava. (RAMOS, 1953, p. 88).

A criança protagonista tinha em José da Luz um amigo, um professor, um mentor, alguém que o aproximara da espécie humana. Isso porque o tratava de igual para igual sem esperar nada em troca. "Deu-se então o caso extraordinário. O soldado pregou os cotovelos no balcão e pôs-se a conversar comigo. O terror sumiu-se, a espinha gelada aqueceu-se os movimentos surgiram". (RAMOS, 1953, p. 92). José da Luz como soldado a mando de um estado opressor, não era a regra geral, era uma exceção na representação do elemento Estado apresentado no texto.

> A farda vermelha e azul de José da Luz desbotava, não diferia muito da minha roupa. E as botinas de José da Luz, brilhantes e ringidoras, aproximavam-se dos meus borzeguins duros, cada vez mais estreitos. Éramos duas insignificâncias, uma loquaz, buliçosa, outra cheia de sonhos, emperrada. Esse mestiço pachola teve influência grande e benéfica na minha vida. Desanuviou-me, atenuou aquela pusilanimidade, avizinhou-me da espécie humana. Ótimo professor. Acho, porém, que era um mau funcionário. O Estado não lhe pagava etapa e soldo para desviar-se dos colegas, sujos e ferozes, encher com lorotas as cabeças das crianças. Um anarquista. (RAMOS, 1953, p. 93).

A figura do Estado representada pelo policial José da Luz e seus companheiros de farda é, pela experiência da criança com a polícia, diferente dos outros, apaziguada, adocicada por uma relação de amizade entre os dois. "Vieram outras conversas – e tornamo-nos amigos. Por fim não me limitava, na prisão, a inventar fantasmagorias, reparar nas fechaduras e nos papéis coloridos". (RAMOS, 1953, p. 92).

O poder representado e exercido pelo Estado para Burckhardt é um mal a ser evitado, é a pior das ilusões da humanidade. Não existe tal igualdade na relação entre indivíduo e Estado. A função do Estado é o controle, a dominação, podendo ser as outras instituições, quando não totalmente controlada, uma forma de oposição ao poder do Estado. Esse Estado que se constrói a partir da acumulação de experiências passadas de um povo deve responder ao que esse povo tiver constituído ao longo de sua existência. Para Paula Vermeersch:

> O Estado concentra em si o desejo de desenvolvimento material, promovido pelo uso do direito pelos poderosos em seu próprio benefício, um egoísmo levado às últimas consequências. A escravização dos indivíduos sempre é a sua tarefa, e o Estado demonstra sua capacidade enquanto puder transformar a violência em energia para o crescimento material durar o maior tempo possível. Enquanto aos indivíduos isolados é negado o egoísmo e a brutalidade, esses dois fatores são a própria prerrogativa estatal; os homens são obrigados a se conter pela moral, mas o Estado pode profanar templos, matar, torturar, subverter o que ele próprio tanto "defende", a ordem, e ainda inocentar-se devido ao artifício das leis. Mas com o tempo, observa Burckhardt, esses crimes são expiados até porque os injustos não vivem para sempre, e o Estado precisa legitimar-se. (VERMEERSCH, 2003, p. 224).

No texto intitulado "Venta-Romba", a criança protagonista tem a aplicação da noção de como o Estado corrobora para a injustiça. A seu pai, é oferecido o cargo de Juiz substituto, o qual "ele aceitou sem nenhum escrúpulo. Nada percebia de lei, possuía conhecimentos gerais muito precários". (RAMOS, 1953, p. 217).

> Mas estava aparentado com senhores de engenho, votava na chapa do governo, merecia a confiança do chefe político — e achou-se capaz de julgar. Naquele tempo, e depois, os cargos se davam a sequazes dóceis, perfeitamente cegos. Isto convinha à justiça. Necessário absolver amigos, condenar inimigos, sem o que a máquina eleitoral emperraria. Os magistrados de anel e carta diligenciavam acomodar-se, encolher-se, faziam vista grossa a muita bandalheira. De repente acuavam, tinham melindres que o mandão local não entendia e lançava à conta de má vontade. E lá vinham rixas, viagens rápidas, afrontas, um libelo contestado a punhal ou cacete. Enfim os bacharéis se aguentavam mal. Dispensavam-lhes obséquios, salamaleques — e desviavam-nos. Subsistia o Juiz de Direito, que ordinariamente se ausentava da comarca. Os funcionários matutos não vacilavam: ignorando a razão de intransigências, amoleciam imperturbáveis, assinavam despachos redigidos pelo escrivão. Foi assim que meu pai recebeu um título. (RAMOS, 1953, p. 217-218).

Burckhardt (1961), em seu texto, considera o Estado em sua essência, um fator negativo, uma vez que "todo poder é mau em si". Para ele o Estado é a encarnação do "direito do mais forte". Viu-se no episódio citado em Graciliano Ramos que o Estado desvirtua, corrompe e torna-se ele mesmo a personificação do mau. Seja ele um Estado grande ou um Estado pequeno, ele é o maior detentor do poder dentro

de uma sociedade. Esse poder é utilizado para manter o controle individual e coletivo.

O Estado se molda e é, ao mesmo tempo, moldado pela sociedade para alcançar seus objetivos. O Estado é a personificação de todo egoísmo da humanidade. “A sociedade rege seus padrões” e o Estado se personifica quando possui o direito de intervir na justiça e outras instituições para supostamente promover uma segurança prolongada para toda a sociedade. Essas são suas responsabilidades: não se deve permitir que o Estado as ultrapasse. (VERMEERSCH, 2003, p. 226).

Segundo Vermeersch (2003), quanto mais o Estado se recordar da sua verdadeira natureza, que é a de uma instituição criada por malignidade, o poder mais se manterá sadio o suficiente para administrar as tensões sociais, impedindo que as concepções da vida burguesa entre em choque e evitando guerras civis e outras diversas catástrofes.

> O Estado pode muitas vezes intervir na moralidade, mas para Burckhardt isso é uma presunção burocrática inadmissível. A sociedade rege seus padrões, e como o Estado, que é a personificação de todo o egoísmo, a materialização de toda a violência, poderá decidir com imparcialidade? (VERMEERSCH, 2003, p. 226).

O Estado se apodera de todas as ferramentas possíveis para manter o controle da sociedade. Alia-se a instituições paralelas para permitir o alcance de seus tentáculos. Projeta valores, corrompe grupos e partidos políticos, aparelha-se e utiliza as mídias para propagandear seus projetos dominantes. A escola é outro elemento inserido entre as instituições manipuladas e controladas abertamente pelo poder do Estado.

4.3 A ESCOLA

A Escola é um elemento social importante na composição textual de Graciliano Ramos. A educação e o espaço escolar permeiam todo o desenvolvimento do texto como algo penoso, cansativo e enfadonho para o protagonista na sua primeira infância. Castigos corporais, longas tarefas fazem parte do cotidiano escolar. A Escola é um espaço de atuação das três instituições que formam o tripé institucional. Ela é o elemento mais importante de atuação do Estado, da Família e da Religião/Igreja para a formação do indivíduo em uma coletividade.

Com a vida escolar em um espaço reservado, particular, fora da casa e da tutela familiar, a criança e a família iniciam novas experiências, experimentações essas que marcam a vida da criança. Considera-se a educação fator vital da formação de uma sociedade e que ela faz parte do processo histórico de construção social. A educação é um veículo propulsor das transformações políticas, econômicas, sociais, culturais e religiosas de cada sociedade onde está inserida. Segundo Ariès (2006), a partir do século XI, é registrado que:

> Assim que ingressava na escola, a criança entrava imediatamente no mundo dos adultos. Essa confusão, tão inocente que passava despercebida, era uns traços mais característicos da antiga sociedade, e também um de seus traços mais persistentes na medida em que correspondia a algo enraizado na vida. Ela sobreviveria a várias mudanças de estruturas. (ARIÈS, 2006, p. 168).

Os colégios surgem no século XIII e eram considerados asilos para estudantes pobres, e eram mantidos por doadores. Com características religiosas, mais tarde esses locais passaram a receber muito mais jovens, principalmente oriundos das famílias pobres, órfãos, ou enjeitados pelos pais e pela sociedade devido a algum estigma social, defeito físico ou mental.

> Os bolsistas aí viviam em comunidades, segundo estatutos que se inspiravam em regras monásticas. Não se ensinava nos colégios. A partir do século XV, essas pequenas comunidades democráticas tornaram-se institutos de ensino, em que uma população numerosa (e não mais apenas os bolsistas da fundação, entre os quais figuravam alguns administradores e professores) foi submetida a uma hierarquia autoritária e passou a ser ensinada no local. Finalmente, todo o ensino das artes passou a ser ministrado nos colégios, que forneciam o modelo das grandes escolares do século XV ao XVII. (ARIÈS, 2006, p. 169).

A aparente evolução da instituição escolar está ligada a uma evolução paralela do sentimento das idades e da infância. O estabelecimento definitivo de uma regra de

disciplina com autoridade eclesiástica e patriarcal fincada no tradicionalismo completou a evolução que conduziu a Escola ao patamar de instituição com tal importância para a formação da sociedade, pois na instituição escolar:

> Tratava-se tanto da formação como da instrução do estudante, e por esse motivo convinha impor às crianças uma disciplina estrita: a disciplina tradicional dos colégios, modificada, porém num sentido mais autoritário e mais hierárquico. O colégio tornou-se então um instrumento para a educação da infância e da juventude em geral. Nessa mesma época, no século XV e sobretudo no XVI, o colégio se modificou e ampliou seu recrutamento. Composto outrora por uma pequena minoria de clérigos letrados, ele se abriu a um número crescente de leigos, nobres e burgueses, mas também a famílias populares, como veremos adiante. O colégio tornou-se então uma instituição essencial da sociedade. [...]. O colégio constituía, se não na realidade mais incontrolável da existência, ao menos na opinião mais racional dos educadores, pais, religiosos e magistrados, um grupo de idade maciço, que reunia alunos de oito-nove anos até mais de 15, submetidos a uma lei diferente da que governava os adultos. (ARIÈS, 2006, p. 170-171).

Na composição textual do livro *Infância*, de Graciliano Ramos, presencia-se a importância da instituição escolar, amplamente explicitada durante todo o texto literário, e sua participação na formação social do protagonista. Esse ambiente é enxergado por ele, às vezes, como penoso, suplício, escapatória, castigo infernal. A Escola, ordenada pelo Estado, influenciada pela Religião, pela Igreja, ou por desejo ou ordem direta da Família, é a instituição moldadora da criança que nela está inserida por desígnios de valores.

A Escola configura-se como um elemento importante no imaginário ficcional das rememorações do narrador. No texto, existem em torno de 40 ocorrências do substantivo “escola” e suas derivações, e já de início no primeiro capítulo, “*Nuvens”*, ela surge imponente, forte e diferente de outras que o protagonista havia conhecido. A descrição do ambiente da sala e sua composição ganha todas as peças humanas e não humanas, concretas ou simbólicas.

> A sala estava cheia de gente. Um velho de barbas longas dominava uma negra mesa, e diversos meninos, em bancos sem encostos, seguravam folhas de papel e esgoelavam-se: — Um b com um a — b, a: ba; um b com um e — b, e: be. Assim por diante, até u. Em escolas primárias da roça ouvi cantarem a soletração de várias maneiras. Nenhuma como aquela, e a toada única, as letras e as pitombas convencem-me de que a sala, as árvores, transformadas em laranjeiras, os bancos, a mesa, o professor e os alunos existiram. Tudo é bem nítido, muito mais nítido que o vaso. Em pé, junto ao barbado, uma grande moça, que para o futuro adquiriu os traços de minha irmã natural, tinha nas mãos um folheto e gemia: — A, B, C, D, E. (RAMOS, 1953, p. 8).

No livro, a temática educacional e o cotidiano escolar perpassam por todos os capítulos. Em um conjunto sequencial de capítulos, intitulado “Leitura”, “Escola”, “D. Maria”, “O Barão de Macaúbas”, são narradas as experiências com o letramento, castigos corporais, violência física e psicológica, descobrimento e, por vezes, raros momentos de carinho e felicidade. A Escola é um espaço de muitas representações.

Outro capítulo importante que trata do tema é “Um novo professor”, talvez nem tanto pela educação formal, mas é, nesse capítulo, protagonizada uma cena com forte crítica sobre a questão étnico-racial e a questão de gênero, uma vez que o professor era mulato e muito se preocupava em frente ao espelho com sua aparência física e beleza.

> [...]. Este não tinha lugar definido na sociedade. Para bem dizer, não tinha lugar definido na espécie humana: era um tipo mesquinho, de voz fina, modos ambíguos, e passava os dias alisando o pixaim com uma escova de cabelos duros. Azeite e banha não domavam a carapinha — e o dono teimava, esfregava-a constantemente, mirando-se num espelho, namorando-se, mordendo a ponta da língua. Era feio, quase negro — e a feiura e o pretume o afligiam. Porque tinha senso de beleza, mas procurava-a loucamente no seu corpo mofino. Friccionava-se, empoava-se, arrebicava-se, examinava-se no vidro, entortando os bugalhos estriados de vermelho. O desgraçado não se achava liso e alvacento, azedava-se, repentina aspereza substituía a doçura comum. Arriava na cadeira, agitava-se, parecia mordido de pulgas. Tudo lhe cheirava mal. Segurava a palmatória como se quisesse derrubar com ela o mundo. E nós, meia dúzia de alunos, tremíamos da cólera maciça, tentávamos esconder-nos uns por detrás dos outros. Daríamos os nossos cabelos, trocaríamos as nossas figuras por aquela miséria que se acabrunhava junto à mesa. Por que se aperreava tanto? Insignificâncias. Eu dizia comigo que o professor, como o irmão, poderia recitar discursos brilhantes e crescer. Tornar-se um homem. O infeliz não pretendia ser homem. E ali estava, sucumbido, enxofrado, ressumando peçonha. Os olhos ensanguentavam-se, os dentes rangiam. E consertava-nos furiosamente a pronúncia, obediente a vírgulas e pontos, forçávamos a repetir uma frase dez vezes, punha notas baixas nas escritas, rasgando o papel, farejava as contas até que o erro surgia e se publicava com estridência arrepiada. Nesse policiamento súbito acuávamos — e as folhas virgens endureciam. (RAMOS, 1953, p. 178-179).

A representação da criança na instituição escolar está intimamente ligada à manutenção do patriarcado e do poder que se pode ter com o conhecimento adquirido com a educação. A Família, consciente ou inconsciente, como parte do tripé institucional, sabe desse valor e inculcará na prole a necessidade de aprender as letras para a manutenção desses valores.

> Acha-me empoleirado no balcão, abrindo caixas e pacotes, examinando as miudezas da prateleira. Meu pai, de bom humor, A apontava-me objetos singulares e explicava o préstimo deles. Demorei a atenção nuns cadernos de capa enfeitada por três faixas verticais, borrões, nódoas cobertas de riscos semelhantes aos dos jornais e dos livros. Tive a ideia infeliz de abrir

> um desses folhetos, percorri as páginas amarelas, de papel ordinário. Meu pai tentou avivar-me a curiosidade valorizando com energia as linhas mal impressas, falhadas, antipáticas. Afirmou que as pessoas familiarizadas com elas dispunham de armas terríveis. Isto me pareceu absurdo: os traços insignificantes não tinham feição perigosa de armas. Ouvi os louvores, incrédulo. Aí meu pai me perguntou se eu não desejava inteirar-me daquelas maravilhas, tornar-me um sujeito sabido como Padre João Inácio e o advogado Bento Américo. Respondi que não. Padre João Inácio me fazia medo, e o advogado Bento Américo, notável na opinião do júri, residia longe da vila e não me interessava. Meu pai insistiu em considerar esses dois homens como padrões e relacionou-os com as cartilhas da prateleira. Largou pela segunda vez a interrogação pérfida. Não me sentia propenso a adivinhar os sinais pretos do papel amarelo? (RAMOS, 1953, p. 95-96).

Ademais, presencia-se a abominação da criança e sua expressão de negação aos valores atribuídos ao tripé institucional. Em uma só afirmação, ela, a criança, nega o tradicionalismo familiar, ligado à formação educacional eclesiástica ou da legislação do direito para educação de seus filhos, apresenta a infinita sensação de medo que lhe causava a igreja na representação do Padre João Inácio e o seu desinteresse pelo direito e pela justiça no elemento do advogado Bento Américo, pessoa notável na opinião do júri, mas que estava muito distante dele.

A formação educacional da criança perpassa pelo tripé institucional que se utiliza como base para análise do texto literário de Graciliano Ramos. O Estado e a Igreja têm sua participação, mas é a Família como primeira instituição responsável pela educação de sua prole é quem inicia e insiste para que a formação da criança aconteça, e na figura do pai, a Família tinha seu maior representante.

> E a aprendizagem começou ali mesmo, com a indicação de cinco letras já conhecidas de nome, as que a moça, anos antes, na escola rural, balbuciava junto ao mestre barbado. Admirei-me. Esquisito aparecerem, logo no princípio do caderno, sílabas pronunciadas em lugar distante, por pessoa estranha. Não haveria engano? Meu pai me asseverou que as letras eram realmente batizadas daquele jeito. No dia seguinte surgiram outras, depois outras – e iniciou-se a escravidão imposta ardilosamente. Condenaram-me à tarefa odiosa, e como não me era possível realiza-la convenientemente, as horas se dobravam, todo o tempo se consumia nela. [...]. Meu pai não tinha vocação para o ensino, mas quis meter-me o alfabeto na cabeça. Resisti, ele teimou — e o resultado foi um desastre. Cedo revelou impaciência e assustou-me. Atirava rápido meia dúzia de letras, ia jogar solo. À tarde pegava um côvado, levava-me para a sala de visitas — e a lição era tempestuosa. Se não visse o côvado, eu ainda poderia dizer qualquer coisa. Vendo-o, calava-me. Um pedaço de madeira, negro, pesado, da largura de quatro dedos. (RAMOS, 1953, p. 96-97).

A Escola era um lugar onde a criança não queria estar. A negação do ambiente escolar veio por informações alheias de que para lá mandavam crianças “sem jeito”, “crianças rebeldes”. A partir desse momento, a representação se desloca do seio

familiar para as paredes da escola e suas aflições ficam entre cartilhas e leituras do alfabeto.

> A notícia veio de supetão: iam meter-me na escola. Já me haviam falado nisso, em horas de zanga, mas nunca me convencera de que realizassem a ameaça. A escola, segundo informações dignas de crédito, era um lugar para onde se enviavam as crianças rebeldes. Eu me comportava direito: encolhido e morno, deslizava como sombra. As minhas brincadeiras eram silenciosas. E nem me afoitava a incomodar as pessoas grandes com perguntas. Em consequência, possuía ideias absurdas, apanhadas em ditos ouvidos na cozinha, na loja, perto dos tabuleiros de gamão. A escola era horrível — e eu não podia negá-la, como negara o inferno. Considerei a resolução de meus pais uma injustiça. (RAMOS, 1953, p. 104).

A docilidade acompanhava o protagonista que, já avizinhado dos castigos, não se podia dar ao luxo de fazer algazarras grandes. Porém, “eu me deixava arrastar, mole e resignado, rês infeliz antevendo o matadouro” (RAMOS, 1953, p. 107). Ao contrário de outro garoto que ao ser entregue na escola, esperneou, rasgou as cartilhas e caiu num choro largo, e “foi difícil subjugar o bicho brabo, sentá-lo, imobilizá-lo”. (RAMOS, 1953, p. 107). O protagonista aceitou o seu destino e foi ter com D. Maria suas primeiras lições de gramática em classe escolar.

> Examinei-o com espanto, desprezo e inveja. Não me seria possível espernear, berrar daquele jeito, exibir força, escoicear, utilizar os dentes, cuspir nas pessoas, espumante e selvagem. Tinham-me domado. Na civilização e na fraqueza, ia para onde me impeliam, muito dócil, muito leve, como os pedaços da carta de A B C, triturados, soltos no ar. (RAMOS, 1953, p. 107-108).

De acordo com os escritos de Ariès, a maioria das escolas primárias permanecem fiéis aos velhos hábitos da simultaneidade do ensino. Os hábitos das classes dominantes do século XIX foram impostos às crianças. As instituições escolares tomavam para si uma parcela do tempo da criança junto à família, dividia, pois, (e ainda divide nos dias atuais) com a família a responsabilidade da educação das crianças.

Após o surgimento da instituição escolar, é significativa a mudança comportamental da família em relação à criança. Nessa perspectiva, aponta Ariès (2006) que ocorreram mudanças de atitudes das famílias para com as crianças, e a própria família modificou-se profundamente à medida que modificou suas relações internas com as crianças. Essas transformações ocorridas estão centradas fortemente na passagem da Idade Média para a Idade Moderna.

> Alguns contemporâneos inquietaram-se com essa proliferação das escolas. Ela correspondia ao mesmo tempo a essa necessidade de educação

> teórica, que substituía as antigas formas práticas de aprendizagem, e ao desejo dos pais de não afastar muito as crianças, de mantê-las perto o mais tempo possível. Esse fenômeno comprova uma transformação considerável da família: ela se concentrou na criança, e sua vida confundiu-se com as relações cada vez mais sentimentais dos pais e dos filhos. (ARIÈS, 2006, p. 233).

Dentro da escola, a criança protagonista que representa a manutenção do patriarcado sente nas palavras do pai todo o peso e responsabilidade desse projeto, reafirmando, assim, a importância da educação escolar. E as palavras ressoavam em seus pensamentos como machado que surdo corta a madeira para construir um bem valioso. “Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém.” “Não me explicaram isto – e veio-me grande enjoo às adivinhações e aos aforismos”. (RAMOS, 1953, p.101).

> O costume mais geralmente aceito na educação das crianças é colocá-las em colégios. Essas instituições têm suas vantagens: as crianças fazem aí conhecimentos e amizades vantajosas, que muitas vezes duram até o fim da vida. Elas aproveitam também os benefícios da emulação: as crianças adquirem aí a coragem louvável de falar em público sem empalidecer à vista dos homens, o que é absolutamente importante àqueles que devem assumir cargos importantes. A educação particular acentua a timidez. Observaremos que as vantagens reconhecidas dos colégios quase não se referiam ao nível de instrução; elas permaneciam sociais, “civis”, como se diria na época. (ARIÈS, 2006, p. 244).

A confiança de que aponta Ariès é percebida no episódio *Samuel Smiles* quando ocorre uma discussão entre as personagens sobre a correta pronúncia do sobrenome *Smiles*. Fernando, que sempre humilhou e causou timidez ao protagonista, foi surpreendido com a correção da pronúncia. “Entre os indivíduos que frequentavam a loja, havia um particularmente desagradável: Fernando. Esse monstro tinha prazer em martirizar-me. Grosseiro demais, insultava´me sem precisão.” (RAMOS, 1953, p.195).

> Asseverei de novo que Samuel era Smailes, perfeitamente Smailes, mas falei bambo, muito infeliz e com vontade de chorar. O rapaz continuava a rir, o mulato resmungava e franzia as ventas, Fernando me injuriava. Diante disso, invoquei a autoridade do professor, que devia conhecer bem Samuel Smiles. O professor dizia Smailes. Mentira, gritou Fernando — injustiça, pois eu não sabia mentir. (RAMOS, 1953, p.196).

Existiam nas escolas as máximas de que os meninos bem-educados herdariam os títulos da família. As crianças, na idade escolar proposta, ainda eram carregadas de inocência e os registros davam conta de que dentro das escolas existia uma relação doce e harmoniosa e que garantiria, dessa forma, uma instrução sólida. Mas, nos colégios, também existiam e existem as desvantagens conforme aponta Philippe Ariès.

> Mas os colégios também tinham inconvenientes. Sabemos que as classes eram muito numerosas, muitas vezes contendo mais de 100 alunos. [...]. Assim que põem os pés nesse tipo de lugar, as criancinhas não tardam a perder a inocência, a simplicidade e a modéstia que as tornavam tão amáveis a Deus como aos homens. Com raras exceções, os educadores moralistas são um tanto reticentes com relação ao colégio. Um historiador que se contentasse com seu testemunho poderia deduzir legitimamente que a opinião pública era hostil às formas de educação, quando na realidade, como vimos, havia uma imensa procura de colégios, todos superpovoados. Os teóricos nem sempre fornecem o melhor reflexo de sua época. (ARIÈS, 2006, p. 244- 245.

Em um capítulo intitulado “A criança infeliz”, presencia-se todo o escárnio sofrido por uma criança que as outras denominavam fraca e por ela nutriam grande desprezo, isolando, maltratando, xingando e praticando todo tipo de violência possível. O grupo acatava a opinião da maioria. Não eram somente palavras ásperas, a ela eram dirigidos insultos e toda a hostilidade do grupo escolar.

> No colégio havia um aluno particularmente desgraçado. Diziam que não prestava, embora se recusassem de ordinário a especificar as suas faltas, cochichadas com gestos de repugnância. À tarde, na hora de recreio que enchia de algazarra a calçada e a rua, afastavam-se dele, ostensivos, e se alguém transgredia essa dura norma, arriscava-se a nivelar-se ao réprobo. Acatávamos uma possível opinião da maioria, apesar de nunca havermos discutido o assunto: cada um supunha a condenação firmada e receava comprometer-se. (RAMOS, 1953, p. 235).

A civilidade e o respeito mútuo dentro do espaço escolar e familiar sempre foram questionados. Ainda no fim da Idade Média e início da Idade Moderna, os educadores criaram tratados de civilidades que foram incorporados ao processo educacional das crianças. Nesses manuais, estava descrito um conjunto de regras que priorizavam boas maneiras que deveriam ser seguidas pelos infantes dentro e fora do espaço escolar, estendendo aos ambientes familiar e religioso.

> As civilidades mantinham seu aspecto tradicional, mas reservavam um lugar cada vez maior aos conselhos educativos e às recomendações dirigidas apenas às crianças, excluindo os adultos, como, por exemplo, recomendações relativas ao comportamento dos escolares. Ele ensinava que a criança devia tirar o chapéu ao entrar na escola. A criança não deveria mudar de lugar, e sim permanecer naquele indicado pelo mestre. Não converseis na escola. (ARIÈS, 2006, p. 253- 254).

Os procedimentos aplicados na escola durante o processo de aprendizagem da criança deveriam ser estendidos e aplicados em casa pela família, dando continuidade à educação proposta para as crianças. Os tratados e manuais de civilidades ensinavam e aconselhavam os pais como deveriam proceder para corrigir as crianças, alargando assim a importância da escola e particularizando a infância.

> A criança deverá repetir em casa o que tiver aprendido na escola ou no colégio, ou então deverá aprender em casa o que tiver de recitar diretamente diante do mestre. A noite os pais deveriam proceder a um exame de consciência: Se a criança se tiver portado como, um homem, será lavada e acariciada. Se tiver cometido algumas faltas leves, os adultos a corrigirão, ralhando, caçoando dela ou afligindo-lhe alguma pena leve e fácil de suportar. Se tiver praticado alguma ação do tipo das que se aproximam do crime, como a blasfêmia, o roubo ou a mentira, ou tiver proferido algum insulto ou injúria grosseira contra uma criada ou criado ou tiver sido desobediente, demonstrando teimosia e arrogância será surrada com uma vara. (ARIÈS, 2006, p. 254).

Confirma-se, nesse momento, a inter-relação atuante nos estratos de práticas educacionais aplicadas pelo tripé institucional (Estado, Família, Igreja). O Estado, representado pela instituição escolar, insere as regras de educação básica da criança dentro do espaço escolar e as transfere como complemento para dentro da Família que as aplica dando sequência ao processo de educação. Por fim, nota-se, também, a presença da Igreja e da religião quando se atribui a condição de crime com penalidade severa à prática de blasfêmia e mentira que são atos considerados intimamente ligados a instituição religiosa.

O que se percebe, a partir dos manuais citados por Philippe Ariès, é que não se trata só de fazer os registros dos hábitos dos adultos para as crianças ou outros adultos ignorantes, mas, sim, de instruir a própria família sobre seus deveres e suas responsabilidades, fazendo aconselhamentos para a sua conduta com relação às crianças. Observa-se, então, uma organização em torno da criança para uma formação educacional voltada para a boa conduta individual dentro da coletividade.

> Ao lado, portanto, dos conselhos aos pais, havia também conselhos aos mestres. Esses conselhos incitavam os pais a se portarem bem diante das crianças, a lhes dar bons exemplos, a vigiar suas amizades e a lhes dar algum emprego conforme a seus planos em relação a elas, a fim de não as deixar viver vergonhosamente à toa. Evitando assim aborrecimentos relativos ao estabelecimento dos filhos. (ARIÈS, 2006, p. 255).

Assim, a família se concentrou em torno da criança e de sua educação. Ocorreu, em alguns casos, uma aproximação das relações em outros afastamentos devido às diferenças de condições sociais de cada família, à distância e às práticas pedagógicas de cada instituição escolar. As escolas em um processo, às vezes ora mais lento, ora mais rápido, evoluíram, floresceram e atenderam ao projeto socioeconômico da burguesia ascendente e as necessidades do Estado.

> Nessas condições, a criança desde muito cedo escapava à sua própria família, mesmo que voltasse a ela mais tarde, depois de adulta, o que nem sempre acontecia. A família não podia, portanto, nessa época, alimentar um

> sentimento existencial profundo entre pais e filhos. Isso não significava que os pais não amassem seus filhos: eles se ocupavam de suas crianças menos por elas mesmas, pelo apego que lhes tinham, do que pela contribuição que essas crianças podiam trazer a obra comum, ao estabelecimento da família. (ARIÈS, 2006, p. 230).

A escola passou a ter enorme importância para todas as sociedades a partir de sua constituição. E seu principal elemento constituidor é o indivíduo que a compõe. As crianças ocuparam os colégios, e as escolas, na sua amplitude, formaram as bases da civilização moderna que foi definitivamente estabelecida. O tempo estendeu e consolidou o processo de escolarização das sociedades em que estavam inseridas.

> A escola deixou de ser reservada aos clérigos para se tornar o instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado de infância ao do adulto. Essa evolução correspondeu a uma necessidade nova de rigor moral da parte dos educadores, a uma preocupação de isolar a juventude do mundo sujo dos adultos para mantê-la na inocência primitiva, a um desejo de treiná-la para melhor resistir as tentações dos adultos. (ARIÈS, 2006, p. 231).

A imagem da escola apresentada na obra *Infância* pelo narrador-protagonista é um retrato do tradicionalismo patriarcal. É um desenho das duras práticas pedagógicas aplicadas em classes. A Escola sempre foi um elemento importante, e junto a outros ligados ao Estado em aliança com a Família e a Igreja, compõe o tripé institucional que alicerça a representação da criança e da infância e que garante a formação educacional dos indivíduos e de todas as sociedades do passado e do presente.

4.4 A RELIGIÃO / IGREJA

A abordagem aqui será sobre as questões religiosas e de religião presentes no texto literário *Infância* (1945), entretanto não se pretende dar conta de toda a conceituação e problemáticas que esse tema abarca; tão somente se ocupar de analisar dentro do referido texto as representações e implicações que envolvem a temática da religião ou do religioso no cotidiano da criança.

Para cumprir tal objetivo, o embasamento teórico sobre religião e Igreja aqui apresentado é de autoria do historiador suíço, Jacob Christoph Burckhardt (1818 – 1897), referencial este que está em seu livro intitulado *Reflexões sobre a História, 1961*. Nesse texto, o autor insere a Religião ao lado do Estado e a Cultura, nomenclatura de *Três potências*. No capítulo são abordadas as inter-relações entre os conceitos e suas implicações nas sociedades em que estão instituídas.

Para Jacob Christoph Burckhardt;

> As Religiões são a expressão das eternas e indestrutíveis necessidades metafísicas da natureza humana. Sua grandeza reside na sua capacidade ultra-sensorial de complementação sobre natural do ser humano e de representação de tudo aquilo que o ser humano não pode dar a si mesmo. Ao mesmo tempo, elas são o reflexo de povos e civilizações inteiras, projetados uns sobre os outros, ou melhor: a cópia e contorno que estes povos e civilizações projetam e formam no infinito. (BURCKHARDT, 1961, p. 45).

A instituição religiosa, a Igreja Católica, está presente como determinante na vida da criança protagonista no texto *Infância*. Representada com características conservadora e tradicional pelo padre João Inácio. Filho de fazendeiros, oligarca, imprimia em seu rosto as feições do medo, do pavor, andava no meio dos bexiguentos, vacinava as pessoas a força, xingava os fiéis de raça de cachorros com porcos.

A primeira referência memorialística sobre o elemento compositor católico padre, se dá por meio de uma historieta que o autor menciona a partir de uma leitura feita por D. Maria com uma “linguagem capenga”. Ressurgem vagas expressões, como papa-rato, papa-figo e chega à denominação de papa-hóstias. A representação da historieta conclui-se em uma crítica sobre o padre e a rapariga.

Ele, o padre, recebe diversas nomenclaturas como, reverendo, padre, papa-hóstia, vigário amancebado que se deitava com uma rapariga, e junto a ela maltratavam um menino pobre que, cansado dos maus-tratos, vinga-se do casal, amarrando um pano embebido de querosene no rabo do gato (papa-rato), ateando fogo e fugindo gritando; *Levante, seu papa-hóstia, / Dos braços de Folgazona. / Venha ver o papa-rato / Com o tributo no rabo.* (RAMOS, 1953, p.15).

O menino pobre, que vivia em casa do padre, vigário amancebado que se deitava com uma folgazona, era duramente castigado. E isto, faz o protagonista imaginar quais seriam os castigos que poderia sofrer o menino, e se estes seriam semelhantes aos que ele sofria (bolos, chicotadas, cocorotes, puxões de orelhas), infligidos pelos pais. Ele admirava o garoto que após padecimento realizou feito notável ateando fogo em um pavio preso no rabo do papa-rato que incendiou a casa. Ressentiu-se por não ter a mesma energia e ferocidade que o garoto, pois, encolhido e silencioso limitou-se a venerar a coragem do menino pobre.

O padre João Inácio, a representação mais forte da instituição – Igreja Católica, recebe um capítulo inteiro intitulado “Padre João Inácio”. A figura tenebrosa que não ria e tinha olho postiço imóvel num círculo negro, o que lhe dava um aspecto sinistro. Por andar entre os contaminados pela varíola e habitua-se estar entre eles sem nenhuma proteção causava ainda mais arrepios. “Na cozinha e na sala de jantar pintavam-no terrível, uma espécie de lobisomem criado para forçar-nos à obediência”. (RAMOS, 1953, p. 58).

A varíola, doença dizimadora de seres humanos no final do século XIX e início do XX, fizera milhares de vítimas, mas o Padre João Inácio sobreviveu ileso, tratando dos variolosos: “Viventes que infundiam pavor a toda vila”. (RAMOS, 1953, p. 58). Padre João Inácio participou ativamente junto aos médicos da inoculação de vacinas na humanidade na vila e na circunvizinhança, que quase sempre resistia ao ato praticado por um médico, “mas cediam para o despotismo e para a autoridade daquela figura franzina que insultava a canalha, raça de cachorro com porco. Mandava porque tinha poderes: era Albuquerque e sacerdote”. (RAMOS, 1953, p. 59).

A família toda foi vacinada, “graúdos e miúdos”. (RAMOS, 1953, p. 60). Os negros se valiam e recorriam de atos e efeitos de suas rezas. Através de suas mandingas mantinham seus corpos ilesos e fechados para evitar a entrada da varíola. Percebe-se, nesse momento do texto, um sincretismo religioso referenciado na narrativa de José Baía, negro agregado da casa que cuidava dos afazeres domésticos.

> Muito me haviam impressionado, em narrativas de José Baía, as referências a orações fortes, especialmente à da cabra preta, de enorme virtude. Quem possui essa mandinga escapa às mais graves situações, desdenha emboscadas, suprime inimigos, anda afoito pelos caminhos, emudece as armas de fogo. No perigo, transforma-se num toco. Ou some-se, evapora-se — e diante do bacamarte fixo na forquilha da tocaia apresenta-se a imagem de Nosso Senhor crucificado. (RAMOS, 1953, p. 60).

E muito impressionado, o menino que tinha medo do Padre João Inácio também queria se valer de feitiços e mandingas narrados por José Baía para passar-se despercebido, silencioso, para praticar travessuras com a negra Maria, divertir-se-ia pelas ruas, lançando-se em “contraversões importantes”, e depois, além de tudo, escaparia dos castigos corporais que a ele eram constantemente infligidos.

> Eu desejava conhecer a reza valorosa. Ser-me-ia agradável passar uma hora em sossego, olhando o muro do quintal, ouvindo os sapos do açude da Penha, o descaroçador do Cavalo-Morto. Não me repreenderiam. Caso me chamassem, conservar-me-ia sentado na prensa de farinha, silencioso. Podiam gritar. Avizinhar-se-iam de mim — eu me afastaria alguns centímetros, calmo, em segurança. E pregaria um susto à moleca Maria, puxando-lhe de leve o pixaim. Depois, defendido pelo feitiço enérgico, lançar-me-ia em contravenções importantes: vagaria nas ruas, invisível, jogando piões invisíveis, empinando papagaios invisíveis. Demorar-me-ia nas esquinas, escutando histórias curiosas, deitar-me-ia nas calçadas, juntar-me-ia aos garotos sujos e turbulentos. Permanecendo isolado, incorporar-me-ia a todos os grupos. E se avistasse Padre João Inácio, correria para ele, examinar-lhe-ia a magrém disfarçada na batina ruça, o olho duro imóvel na órbita negra. Passearíamos como dois amigos. (RAMOS, 1953, p. 61).

O Padre João Inácio inspirava e transmitia em sua figura e em seu olhar o medo, o pavor nas crianças, seja por suas atitudes benevolentes, como os cuidados com os variolosos, ou nas repreensivas em seus sermões e em suas incursões em casas do vilarejo. A figura que ao mesmo tempo demonstrava poder por ser filho de uma família poderosa e uma autoridade eclesiástica também causava temor para as crianças e era ao mesmo tempo respeitado, temido e tripudiado pelos adultos.

> O fantasma esteve um longo minuto esperando que nos levantássemos e obedecêssemos. Como não nos mexemos, desviou-se resmungando fanhoso — o seu modo ordinário de manifestar desaprovação. Estúpidos. Livres das bexigas e ingratos. Deve ter pensado assim. — Estúpidos. Padre João Inácio não sabia falar conosco, sorrir, brincar — e as nossas almas se

> fecharam para ele. Em Padre João Inácio, homem de ações admiráveis, só percebíamos dureza. (RAMOS, 1953, p. 62).

Seguindo dentro do espectro do religioso o texto seguinte intitulado “O fim do mundo”, apresenta-se uma leitura deturpada da mãe do protagonista de uma revista religiosa da época. O fim do mundo por um ato divino sempre povoou o imaginário da humanidade cristã, o que também não a isenta de deturpações de interpretação dos relatos bíblicos. Por um cometa gigante, por fogo sobre a Terra enviado pelas mãos de Deus, o mundo teria profeticamente como previsto o seu fim.

Com uma prosódia curta e deficiente, a mãe lia o texto realizando “pausas absurdas”, engolia vírgulas e pontos. “Não compreendia bem o sentido delas. E com tal prosódia e tal pontuação, os textos mais simples se obscureciam”. (RAMOS, 1953, p. 63). A literatura afligia cada vez mais aquela mulher, a apreensão por todos que a cercava fazia-se presente em sua face carrancuda. Em silêncio, remoía-se, desesperava-se, apertava as mãos, comprimia os ossos de um corpo magro. O mundo ia acabar, estava escrito na brochura de literatura religiosa que chegara pelos correios.

> A exaltação diminuiu, o pranto correu manso, estancou, e uma vozinha triste confessou-me, entre longos suspiros, que o mundo ia acabar. Estremeci e pedi explicações. Ia acabar. Estava escrito nos desígnios da Providência, trazidos regularmente pelo correio. Na passagem do século um cometa brabo percorreria o céu e extinguiria a criação: homens, bichos, plantas. Riachos e açudes se converteriam em fumaça, as pedras se derreteriam. Antigamente a cólera de Deus exterminara a vida com água; determinava agora suprimi-la a fogo. (RAMOS, 1953, p. 65).

As coisas físicas e sua materialidade na visão do autor e protagonista são mais fortes que as forças proféticas de destruição do mundo. E não acreditando na profecia, a criança afastava de si a teoria religiosa desmoronamento e da destruição do mundo.

> Eu ignorava o século, os cometas, a tradição. E estendia fraternalmente a minha ignorância a todos os indivíduos. Não percebendo o mistério das letras, achava difícil que elas se combinassem para narrar a infeliz notícia. Provavelmente minha mãe se tinha equivocado, supondo ver na folha desastres imaginários. Expus esta conjectura, que foi repelida. A desgraça estava anunciada com muita clareza. Olhei o muro de tijolo, considerei-o indestrutível. (RAMOS, 1953, p. 66).

A rebeldia da criança surge ao não aceitar que as coisas tão grandes, fortes, poderosas pudessem não resistir a esse fim do mundo previsto pelos doutores que, possivelmente, conheciam as trapalhadas do céu. Evidencia-se, a partir desse

episódio, o protagonismo de negação da profecia pela criança e confirma-se o medo, ausente na criança e presente no adulto. Nota-se o estranhamento do adulto quanto à manifestação de descrédito da criança para com as coisas dos céus.

> Minha mãe estranhou a manifestação rebelde, tentou provar-me que os doutores conheciam as trapalhadas do céu e adivinhavam as consequências delas. Mas queria certificar-se de que se enganava, pelo menos na parte relativa ao enorme incêndio. Refutou a minha afirmação com descomposturas enérgicas lançadas em tom amável. Foi serenando, terminou o debate como se nos referíssemos a visões de sonho. Teimava em declarar-me um animal. Não conseguiu intimidar-me. E era essa ausência de medo, indiferença aos perigos distantes, ao fogo, ao extermínio, que a tranquilizava. (RAMOS, 1953, p. 69).

O medo do inferno está presente na narrativa cristã. A palavra composta por sete letras passou a inculcar o protagonista que, ao questionar a mãe sobre essa palavra, não conseguiu nada mais que aumentar as incertezas. Crianças e o medo do inferno por não obediência é uma associação real. No texto com título “O inferno”, a criança descompõe a mãe e suas explicações sem nexos que só surtem efeito e finalização com a repreenda final que todo adulto aplica ao não dar conta da explicação.

> Súbito ouvi uma palavra doméstica e veio-me a ideia de procurar a significação exata dela. Tratava-se do inferno. Minha mãe estranhou a curiosidade: impossível um menino de seis anos, em idade de entrar na escola, ignorar aquilo. Realmente eu possuía noções. O inferno era um nome feio, que não devíamos pronunciar. Mas não era apenas isso. Exprimia um lugar ruim, para onde as pessoas mal-educadas mandavam outras, em discussões. E num lugar existem casas, árvores, açudes, igrejas, tanta coisa, tanta coisa que exigi uma descrição. Minha mãe condenou a exigência e quis permanecer nas generalidades. Não me conformei. Pedi esclarecimentos, apelei para a ciência dela. Por que não contava o negócio direitinho? Instada, condescendeu. (RAMOS, 1953, p. 69).

Os questionamentos de um garoto de seis anos assombram. A mãe “Afirmou que aquela terra era diferente das outras. Não havia lá plantas, nem currais, nem lojas, [...]”. A pergunta foi imediata. *A senhora esteve lá?* ” Explicou que não esteve, mas os padres ensinavam que era assim. *Os padres estiveram lá?* ”. (RAMOS, 1953, p. 73). Tentou sem sucesso a mão convencer ou dissuadi-lo da insistente e questionável interrogativa que veio outra vez.

> Os padres estiveram lá"? Tornei a perguntar. Minha mãe irritou-se, achou-me leviano e estúpido. Não tinham estado, claro que não tinham estado, mas eram pessoas instruídas, aprendiam tudo no seminário, nos livros. A resposta de minha mãe desiludiu-me, embaralhou-me as ideias. E pratiquei um ato de rebeldia: — Não há nada disso. Minha mãe esteve algum tempo analisando-me, de boca aberta, assombrada. E eu, numa indignação por se haverem dissipado as tachas de breu, os demônios, o prestígio de Padre João Inácio, repeti: — Não há não. É conversa. Minha mãe curvou-se, descalçou-se e aplicou-me várias chineladas. Não me convenci. Conservei-

> me dócil, tentando acomodar-me às esquisitices alheias. Mas algumas vezes fui sincero, idiotamente. E vieram-me chineladas e outros castigos oportunos. (RAMOS, 1953, p. 73 - 74).

Em uma passagem do texto *Infância*, intitulada – "O menino da mata e seu cão Piloto", presencia-se o enfrentamento da criança em relação às questões da Igreja. As descobertas causam questionamentos e ao mesmo tempo surgem hipóteses de aprendizados em novas leituras. O que também permite no personagem uma confusão de ideias não muito bem aclaradas até o presente momento.

> Descobrir um folheto de capa amarela e papel ordinário, cheio de letras miúdas, as linhas juntas, tão juntas que para um olho inexperiente os saltos e as repetições eram inevitáveis. Creio que isso me apareceu depois do meu acesso de religião. Deve ter sido por aí. Os santos que se penduravam nas paredes do meu quarto cresciam demais. Diminuíram e foram substituídos pelos seres que povoavam as histórias volumosas. Hoje tudo se embaralha, uma confusão. Talvez a necessidade de mistério e grandeza me tenha levado a acreditar nos santos e nos heróis, que se desenvolveram simultaneamente. (RAMOS, 1953, p. 199).

Durante a leitura do exemplar de brochura de capa amarela, a criança-protagonista identifica-se com a as crianças da narrativa. Entre os tempos penosos de trabalho no comércio do pai, ele se debruçava sobre os caixotes para, silabando, ir decifrando frases e sentenças inteiras que o aproximava do prazer da leitura. O novo achado gerou conflitos, mas não impediu a leitura da brochura intitulada.

> O Menino da Mata e o seu Cão Piloto. Arranjava-me lentamente, procurando as definições de quase todas as palavras, como quem decifra uma língua desconhecida. O trabalho era penoso, mas a história me prendia, talvez por tratar de uma criança abandonada. Sempre tive inclinação para as crianças abandonadas. No princípio do romance longo achei garotos perdidos numa floresta, ouvindo gritos de lobos. (RAMOS, 1953, p. 200).

Ao discutir o achado com sua prima Emília, foi reprimido. Encontra-se diante da censura e da proibição de uma leitura aparentemente inocente. Entende como sem sentido determinada ação de proibição. É a influência da Igreja, instituição que compõe o tripé educacional, agindo através da Família para a educação do indivíduo. "Pecado por quê, Emília? Porque o livro era excomungado, escrito por um sujeito ruim, protestante, para enganar os tolos". (RAMOS, 1953, p. 200).

> Em casa mostrei o achado a Emília, descrevi o menino, a mata e o cachorro. Nenhum sinal de aprovação. Emília arregalou os olhos, atentou horrorizada o folheto, [...]. Aconselhou-me a não ler. Aquilo era pecado. Agora estava mais forte, mas a necessidade de conhecer o menino da mata e o seu cão Piloto não se comparava ao desejo mediano que me haviam inspirado as pitombas na Sexta-Feira da Paixão. Veio-me a ideia de me rebelar contra Emília. O folheto não era obra de protestantes nem sugestão

> do diabo. Entristeci, esmagado por aquele dever. E arrependi-me de ter falado a minha prima. Se não tivesse batido com a língua nos dentes, leria sem culpa *O Menino da Mata e o seu Cão Piloto.* Encontrei depois muitas intolerâncias, mas essa foi para mim extremamente dolorosa. Regressei à loja, sem me resolver a jogar fora o folheto condenado. Ao passar diante da igreja, tirei o chapéu, rezei um padre-nosso e uma ave-maria. Tinha-me habituado a esse exercício, mas agora rezava desesperadamente, com remorso por trazer debaixo do paletó, colado ao corpo, um objeto impuro. (RAMOS, 1953, p. 201).

Percebe-se, a partir do que consta nos textos que compõem o livro *Infância*, uma relação problemática e conflituosa entre a criança protagonista e as coisas da Igreja, do Céu, do Inferno, da Terra, de Deus. Os questionamentos e a não satisfação das respostas obtidas assinalam um descontentamento e desilusão por parte da criança que se via presa a um sistema de educação que não atendia a suas expectativas, a uma família que o limitava e a uma religião que o condenava por ler, por pensar, por questionar os valores alicerçados, solidificados na sociedade. E assim, para ela:

> Era como se me fechassem uma porta, porta única, e me deixassem na rua, à chuva, desgraçado, sem rumo. Proibiam-me rir, falar alto, brincar com os vizinhos, ter opiniões. Eu vivia numa grande cadeia. Não, vivia numa cadeia pequena, como papagaio amarrado na gaiola. Enxergara a libertação adivinhando a prosa difícil do romance. O pensamento se enganchava trôpego no enredo: as personagens se moviam lentas e vagas, pouco a pouco se destacavam, não se distinguiam dos seres reais. E faziam-me esquecer o código medonho que me atenazava. De repente as interdições alcançavam o mundo misterioso onde me havia escondido. Impossível mexer-me, papagaio triste e mudo, na gaiola. Quando principiava a imaginar espaços estirados, a lei vedava-me o sonho. Chorei, o folheto caído, inútil. O menino da mata e o cão Piloto morriam. E nada para substituí-los. Imenso desgosto, solidão imensa. Infeliz o menino da mata, eu infeliz, infelizes todos os meninos perseguidos, sujeitos aos cocorotes, aos bichos que ladram à noite. Os caixeiros, ouvindo-me, resmungariam ou soltariam gargalhadas; Fernando me insultaria; minha mãe me trataria com indiferença ou aspereza. E eu ficaria só no mundo. Um pecado a apertar-me como prensa. Eu era um pouco de algodão comprimido na prensa. Antes disso estava quase em sossego, livre dos caixeiros e de Fernando, livre de minha mãe, pensando nas crianças que vencem gigantes e bruxas, vencem o medo na floresta. Mas a clareira se fechara, a sombra me envolvera, uma tampa descera do céu — e achava-me de novo sem defesa. O volume de capa amarela caído no chão. Desejei apanhá-lo. Havia os protestantes, havia o diabo — e esses entes remotos e confusos encheram-me de pavor. Perigos tremendos, horríveis perigos indecisos rolaram por cima da minha cabeça. Ai de mim, ai das crianças abandonadas na escuridão. Chorei muito. E não me atrevi a ler O Menino da Mata e o seu Cão Piloto. (RAMOS, 1953, p. 202-203).

Para Borchardt, a influência das religiões sobre as culturas depende, naturalmente, muito do grau de sua aceitação ou validez na vida diária, não se presentemente como outrora também. As religiões querem para si os direitos de intervirem na educação dos indivíduos, das crianças, impregnando, através dos artifícios do medo,

do pecado, da punição divina, a essência dos indivíduos. Para isso tenta utilizar os mecanismos e aparelhos do Estado e a força da Família.

> Cada religião, à qual se desse a ela total liberdade de ação, utilizar-se-ia plenamente do Estado e da Cultura, tornando-os seus meros instrumentos e organizando a sociedade à sua maneira. Seus representantes, a hierarquia sacerdotal, substituiriam completamente qualquer outro governo. A Igreja e os bárbaros são os únicos a servirem-se da palavra. Este perigo é particularmente agudo nos Estados regidos por um direito sagrado, pois nele se reúnem o poder do Estado e o da Religião, que juntos cerceiam definitivamente a Cultura. Os sacerdotes são as personalidades mais poderosas do Estado. (BURCKHARDT, 1961, p. 103-104).

A Igreja interfere, rotineiramente, no processo educacional, seja inserindo pautas, ou as impedindo de serem implementadas nas classes. No texto *Infância*, a relação da Família com a Igreja aparenta ser mais rasa no conjunto familiar do que na extremidade do indivíduo. Porém, pelo individual ou pelo coletivo, a Igreja e as questões de religião sempre influenciam as decisões do cotidiano.

> Minha família não era rigorosamente cristã: fugia do confessionário, rezava pouco, ia à igreja com temperança, nas festas. Mas admirava as procissões, jejuava na semana santa e sabia perfeitamente que os pedreiros-livres dão sangue ao diabo, obtêm fortuna e condenam-se. O velho Pedro Rico, nosso parente afastado, procedera desse jeito e estava no inferno. Sem dúvida. (RAMOS, 1953, p. 232).

Fugindo das dificuldades com a identificação das letras alfabéticas, durante um tempo, a criança-protagonista manteve uma relação com a Igreja e uma ligeira aproximação do altar. “Assim me edifiquei, a princípio moderadamente, depois excessivo e entusiasmado”. (RAMOS, 1953, p. 181). As literaturas bíblicas por um tempo distraíram-lhe os pensamentos e a ansiedade. Os modos desajeitados e sua impaciência logo o puseram para fora dos serviços de coroinha. E, assim, retornou à escola para as lições e as cartilhas do Barão de Macaúbas.

> As escolas, tanto nos países católicos como nos protestantes, dependem ora do Estado, ora da Igreja. Depois de terem estado ligados tão intimamente a Religião e o Estado, por uma série de inter-relações múltiplas, vemos que o problema do nosso tempo é a separação do Estado e da Igreja. (BURCKHARDT, 1961, p. 124).

Uma religião para se estabelecer em uma sociedade depende da aceitação, da aprovação por diferentes camadas populacionais. Ela tem suas estruturas embasadas na força da convicção de seguidores. As religiões são importantes, de qualquer maneira, como criações de indivíduos ou de momentos isolados. A Igreja sempre se debruçou sobre o processo educacional em todas as partes do mundo.

Ela é parte integrante do tripé institucional responsável pela educação da sociedade junto ao Estado e a Família.

4.5 A FAMÍLIA

Não se fará neste trabalho uma explanação sobre o surgimento da Família e sua evolução até os dias atuais. Tomaremos como base a Família Patriarcal, tradicional, do final do século XIX e início do século XX. Essa Família, que com o fim da Idade Média e início da idade Moderna, enfraqueceu suas linhagens e se dividiu, compondo um núcleo familiar menor, gestado por aproximação de grau de parentesco vertical a partir do homem ou da mulher, ou seja, do casal e os bisavôs e avôs paternos ou maternos, filhos e netos.

O sentimento da criança e da infância acompanha a evolução da família. Com o núcleo familiar agora reduzido, a criança passa a ter maior atenção dos adultos. A leitura dos textos bibliográficos nos permite afirmar que a família se torna uma realidade moral e social, mantendo para a sua conservação com características tradicionais e patriarcais de posse e controle de sua prole.

As relações e composições familiares admitem uma complexidade em sua existência pelo espaço e tempo histórico. “O movimento da vida coletiva arrastava numa mesma torrente as idades e as condições sociais, sem deixar a ninguém o tempo da solidão e da intimidade”. (ARIÈS, 2006, p. 275). No entanto, elas cumpriam a função social vital, “assegurando a transmissão da vida, dos bens e dos nomes”. (ARIÈS, 2006, p. 275).

No primeiro capítulo denominado “Nuvens”, o narrador, que teria entre dois ou três anos, invoca de suas memórias a primeira coisa (imagem) que ele tinha guardado de sua infância. “Um vaso de louça vidrada, cheio de pitombas, escondido atrás de uma porta”. (RAMOS, 1953, p. 7). Em seguida, apresenta o espaço ao redor, onde existia um quintal, uma vasta sala, “de paredes sujas”, uma cozinha, pátio com árvores enormes. O narrador apresenta-nos uma casa comum com atividades comuns dentro do cotidiano das pessoas que a habitavam.

O lugar, apresentado pelo narrador ao leitor, era uma casa que abrigava uma escola e que servira de pouso para a família durante uma viagem que fizeram de uma cidadezinha do Estado de Alagoas para o sertão pernambucano. “Datam desse tempo as minhas mais antigas recordações do ambiente onde me desenvolvi como

um pequeno animal. Era uma casa grande com pátio interno, sala ampla, cozinha e diversos aposentos.” (RAMOS, 1953, p. 10).

A descrição da casa em Pernambuco mostra como a apresentação do mobiliário da época é uma imagem fiel da grandeza das famílias patriarcais. A sala de jantar tem uma grande referência, sua estrutura magistral, o alpendre; a cozinha; o pátio interno; o copiar; o depósito de materiais; as armas de fogo; ferramentas; arreamentos em couro; representa cada sociedade. Tudo isso compõe um organismo cuja estrutura é a relação patriarcal de tradição e de autoridade, relação essa que é complexa, mas é a forte ligação entre todos os membros desta sociedade. A casa é um importante elemento da composição textual.

> Ali perto era a sala, de janelas sempre fechadas, armas de fogo e instrumentos agrícolas pelos cantos, arreios suspensos em ganchos, teias de aranha, a rede segura em armadores de pau, grosseiros caixões verdes, depósitos de cereais, se não me engano. No corredor desembocavam camarinhas cheias de treva e a sala de jantar. [...]. A casa, de material rijo, estava completa por dentro. Mas exteriormente havia nela singularidades. O oitão esquerdo era de altura incrível; à direita faltava oitão, não sei como o telhado podia equilibrar-se. Talvez currais e chiqueiros, construídos na vizinhança, ocultassem um dos muros. Chiqueiros e currais esvaíram-se. [...]. O pátio se desdobrava diante do copiar, era imenso, julgo que não me atreveria a percorrê-lo. O fim dele tocava o céu. Um dia, entretanto, achei-me além do pátio, além do céu. [...]. (RAMOS, 1953, p. 10 – 11).

O autor, tomando de empréstimo as recordações da personagem, apresenta a casa, uma das dimensões em que vivem as pessoas que compunham aquela sociedade. A sala, citada aproximadamente umas oitenta vezes, como sala de jantar, de visita, de estudos, é um elemento que tem forte presença e nela é onde acontecem as aulas, as conversas, os encontros familiares, os castigos, as reuniões, os principais acontecimentos ocorridos dentro da casa. Os espaços e os objetos que a compõem propiciam rememorações importantes e uma presença marcante em grande parte das recordações da personagem.

A presença da casa e toda sua estrutura estão no centro daquilo que faz reconhecer a profundidade das recordações da infância. Sua pregnância na lembrança é evidente, porque completa e realiza essa casa e suas dependências a integração das relações pessoais em diversos momentos no grupo semifechado da família.

O protagonista apresenta o círculo familiar composto por cinco pessoas. [...], “eu, meu pai, minha mãe, duas irmãs. [...], as duas irmãs, uma era natural, mais velha

que eu, a outra legítima, direita, dois anos mais nova, eram manchas paradas". (RAMOS, 1953, p. 9).

A Família é a instituição com maior importância no tripé institucional. Ela é responsável pela produção e criação da prole que alimenta e movimenta a sociedade. O narrador faz descrições detalhadas sobre cada personagem da família, seus hábitos, textura da pele, rugas, cabelos, olhos, mãos e práticas sociais. Sobre o pai, ele afirmava as ordens de comando, a mãe figura sempre desenhada com duros traços, e as irmãs eram as manchas e a insignificância. E há os moleques.

> Meu pai e minha mãe conservavam-se grandes, temerosos, incógnitos. Revejo pedaços deles, rugas, olhos raivosos, bocas irritadas e sem lábios, mãos grossas e calosas, finas e leves, transparentes. Ouço pancadas, tiros, pragas, tilintar de esporas, batecum de sapatões no tijolo gasto. Retalhos e sons dispersavam-se. Medo. Foi o medo que me orientou nos primeiros anos, pavor. Depois as mãos finas se afastaram das grossas, lentamente se delinearam dois seres que me impuseram obediência e respeito. Habituei-me a essas mãos, cheguei a gostar delas. Nunca as finas me trataram bem, mas às vezes molhavam-se de lágrimas — e os meus receios esmoreciam. As grossas, muito rudes, abrandavam em certos momentos. O vozeirão que as comandava perdia a aspereza, um riso cavernoso estrondava — e os perigos ocultos em todos os recantos fugiam, deixavam em sossego os viventes miúdos: alguns cachorros, um casal de moleques, duas meninas e eu. De repente surgiu a terceira irmã, insignificância, nos braços de Sinhá Leopoldina. Não fiz caso disso. (RAMOS, 1953, p. 11-12).

A Família tem sua representação no espaço sentimental, social e moral. A Família Moderna é transformada em um núcleo reduzido. Sobre isso, afirma Philippe Ariès que: "A família quase não existia sentimentalmente entre os pobres, e quando havia riquezas o sentimento se inspirava do mesmo provocado pelas antigas relações de linhagens." (ARIÈS, 2006, p. 231).

No processo educacional da criança, a participação da família é muito importante, e desde os tempos primórdios, ela já era responsabilizada por isso. Após os procedimentos aplicados pela escola, respeitando as regras dos tratados educacionais em casa, era a família quem corrigia e fazia cumprir tais determinações postas pelos tratados. Com as regras dos tratados, as crianças não ficavam unicamente sob as regras e determinações da família, mas também sob a dominação da escola.

Depois da procedência do exame de consciência e a avaliação da conduta diária da criança, ela se preparava para se recolher para dormir. "A seguir, a criança dirá boa noite a seus pais e mestres e irá fazer suas necessidades". (ARIÈS, 2006, p. 254).

> Finalmente, depois de se despir, deitar-se-á na cama para dormir, sem se distrair com conversas e sem contar histórias ou bobagens (ninguém dormia sozinho). Ela deverá deitar-se de forma a ficar bem decentemente acomodada, e toda coberta; não dormirá nem de bruços, nem de costas, mas de lado (conselho de higiene medieval); não dormirá sem camisa, tanto por razoes de decoro como para poder encontrar facilmente suas roupas em todas as circunstâncias que possam ocorrer. (ARIÈS, 2006, p. 254).

Ao levantar-se, repetiam um ritual semelhante. Em uma passagem do texto de Graciliano Ramos, encontra-se um fragmento dessa atitude em relação à Mocinha, que era supostamente filha do patriarca, surgida de uma relação antes do casamento e viera como agregada da família, e prestava a bênção ao patriarca todas as noites e manhãs até o dia em que fugiu com um jovem, abandonando a família.

> Ao levantar-se e antes de encafuar-se no quarto sombrio, que tinha apenas uma abertura, Mocinha se aproximava de meu pai, cochichava rapidamente. Ele rosnava uma benção, afastava se carrancudo. Aquilo era uni dever, dever tradicional que o lisonjeava e diminuía. [...]. E naquela bênção engrolada ao amanhecer e ao cair da noite, [...]. (RAMOS, 1953, p. 150).

A convivência familiar era dura, difícil. O retrato dos pais era de amargura, dor e sofrimento. Não lhe faltavam os castigos e punições por travessuras ou simples correção de posturas ou deslizes. Os pais eram a representação da família patriarcal tradicional que inserida no tripé institucional cumpria sua parte na formação e educação de seus filhos, herdeiros de toda a sua tradição familiar.

> Nesse tempo meu pai e minha mãe estavam caracterizados: um homem sério, de testa larga, uma das mais belas testas que já vi, dentes fortes, queixo rijo, fala tremenda; 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. Esses dois entes difíceis ajustavam-se. Na harmonia conjugal a voz dele perdia a violência, tomava inflexões estranhas, balbuciava carícias decentes. Ela se amaciava, arredondava as arestas, afrouxava os dedos que nos batiam no cocuruto, dobrados, e tinham dureza de martelos. Qualquer futilidade, porém, ranger de dobradiça ou choro de criança, lhe restituía o azedume e a inquietação. Zangava-se ouvindo alguém afastar-se da sua prosódia curiosa. (RAMOS, 1953, p. 13).

A família alinhou-se com a Igreja e o Estado no processo educacional de suas crianças. Nota-se, em afirmações do Philippe Ariès, que houve um progresso nessa relação harmoniosa entre a Família, o Estado e a Igreja. Na família, a criança aprende com exemplos, aprende pela prática que poderia ir além de uma profissão, ou ainda mais longe no processo educacional. A Família Moderna é diferente da Família Medieval. A primeira é atravessada pelo Estado e Igreja na educação de seus filhos. “A regra comum a todos era a aprendizagem”. (ARIÈS, 2006, p. 228).

A criança projetada na literalidade de Graciliano Ramos apresenta em sua narrativa todos os desconfortos sentidos dentro das instituições que compõem o tripé institucional que é o gestor de sua educação. “Matricularam-me na escola pública da professora Maria do Ó, mulata fosca, robusta em demasia, uma das criaturas mais vigorosas que já vi”. (RAMOS, 1953, p. 164).

Em casa, na Família, é estigmatizado, violentado fisicamente, na Igreja sente pavor e repugnância à presença do representante, e nas Escolas pelas quais passou sofreu todo o escárnio social por parte dos colegas e de seus mestres. “Na sala, vendo a mulata ou a cafuza brandir a palmatória, precisaria comportar-me bem, simular atenção, molhar de saliva as páginas detestáveis”. (RAMOS, 1953, p. 165).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto apresentado buscou dentro dos conceitos literários e históricos perfazer um caminho para apresentar a representação da criança e da infância dentro do texto literário *Infância*, do escritor brasileiro Graciliano Ramos. Se para entender é preciso esquecer, então que se esqueça o que se aprendeu. Mas, e se, quando para entender, for necessário relembrar, revisitar um passado já aprendido, vivido, solidificado, porém ainda não entendido? O que fazer? Volta-se ao passado para se apreender os significantes a fim de produzir, no presente, os significados.

Regressar ao passado por meio das memórias de Graciliano Ramos é retomar um tempo da história da sociedade atual. É uma tentativa de entender o sentido dessa sociedade. O passado é a biblioteca carregada de memórias, quando a ele se recorre, tem-se a oportunidade de produzir ressignificados para o passado, mas atuando no presente.

O que se propôs fazer foi entrar na literatura e dela exprimir uma representação da criança e da infância que marcasse a vida social da criança e suas aventuras e desventuras no cotidiano entrelaçado pelas instituições sociais que as cercam. Buscou-se o espírito da historiografia literária, apresentando o sofrimento a inquietação de uma criança, traduzindo-os como sentimentos individuais para uma subjetivação sentimental de uma coletividade da época.

A este processo tentou-se imprimir uma compreensão linear mesmo que fragmentada dos momentos históricos vividos pelo autor-protagonista e sua relação com as instituições sociais apresentadas no texto. A compreensão da sequência histórica ou da linearidade dos textos não é menos importante, uma vez que ela, a sequência histórica, é o campo da representação de um conjunto de acontecimentos que se encontram num espaço e tempo determinados da História, posto que esse espaço e esse tempo se dão pela literalidade do autor.

A criança e toda sua condição infante não são vistas pela sociedade apenas por suas condições peculiares de desenvolvimento psicológico e cognitivo como seres humanos. As obras apresentadas neste texto permitem concluir que para os elementos que compõem o tripé institucional - Estado, Escola, Família – e agora, também, Religião, as crianças nascidas e educadas durante as décadas finais do

século XIX e as primeiras do século XX são vistas como um valor patrimonial daquela sociedade. A criança foi coisificada pelas práticas de violência física e simbólica que a atingiu dentro da própria família e da sociedade, a criança foi constituída ao longo da História e da Literatura Brasileira como coisa, um objeto de posse, uma ferramenta que garantiria a manutenção do patriarcalismo tradicional.

As pesquisas direcionadas para as temáticas da criança e da infância comprovam que diversos escritores construíram infâncias ficcionais ou verossimilhantes com base em relatos de violência física ou simbólica. As diversas formas de violência sofridas por suas personagens serviram para que denunciassem o mito da infância feliz; porque a ideia de que o amor é a única possibilidade de relacionamento adulto/criança, a ideia de que o adulto protege e limita-se a proteger; a ideia de que o adulto e as instituições que os representam agem sempre no e para o interesse das crianças podem ser refutadas.

O processo de ontogênico vivido pela criança é marcado por outros diversos processos que abarcam a sociedade humana. Isso é importante e necessário, e o adulto traça um percurso de resgate de parte desse processo para produzir determinado sentido ao seu momento atual. Voltar ao passado, nas suas memórias é buscar um reencontro consigo mesmo. Para isso, é apresentada uma sequência de eventos narrativos que trazem à tona elementos que denunciam as práticas das instituições responsáveis pela criança e seu momento condicional de infante.

O regresso do protagonista da obra *Infância* remonta a uma memória combativa contra as ordens postas pelo tripé institucional apresentado nessa análise, como o enfrentamento e o pensamento livre, por exemplo, contra a autoridade e os ensinamentos tradicionalistas da religião popular e da igreja. O pensamento livre da criança entra em confronto direto com a designação e obrigatoriedade de aceitar a palavra final do familiar adulto em relação à educação e à conduta social nesse processo observado por ele como doloroso, cansativo, violento.

Todo o livro apresenta em sua narrativa os diversos momentos de conflitos da criança e sua condição infante para com a autoridade posta pelo tripé institucional. O Estado, a Família e a Igreja são forças convergentes para a educação e formação social do indivíduo e nas narrativas elas se tornam a personificação do poder do

mais forte. O polícia, o professor, o padre, os pais representam o tripé institucional e se tornam os elementos executores da ação educadora da criança, elemento passivo de dominação através do estado de poder que emana destas instituições.

O conjunto de texto tem por objetivo apresentar a influência dessas instituições sobre a vida e o cotidiano das pessoas. O autor, em sua narrativa, mostra como a criança protagonista se apresenta diante de todas as práticas dos elementos constituidores do tripé institucional que controla a vida das pessoas em todos os sentidos. Estado, Família e Igreja e o relacionamento entre essas forças potenciais de manutenção do controle representam a constituição daquela sociedade.

O foco principal da análise foi constituído pelo olhar da criança e com todas as suas angústias, sacrifícios, medos, dores, castigos, sofrimentos, aventuras, lutas e realizações. Na medida em que a narrativa se desenvolve, também se percebe a evolução na vida do indivíduo narrador protagonista. O elemento marcador temporal mais presente na obra é o de continuidade, de desenvolvimento, de amadurecimento da criança através de seu enfrentamento dos desafios e dificuldades que se apresentam em seu cotidiano.

Foi possível notar, através de um olhar cronológico, as diferenças e semelhanças entre as narrativas que compõem o livro e que elas apresentam uma evolução comportamental da criança em uma tentativa de adequação aos modos comportamentais exigidos pela sempre e acirrada presença dos valores instituídos pelos elementos compositores do tripé institucional, os principais geradores das dificuldades que permeiam a vida da criança. Os elementos se repetem, alternam-se e permanecessem durante toda a narrativa.

A convivência dura e violenta na família, as práticas educacionais rigorosas e cansativas, as questões religiosas que geravam o medo e o desconforto surgido pelas dúvidas e perguntas não respondidas dão o ritmo da marcha que alimenta a vida e a sobrevida do protagonista que aspira escapar dos suplícios a ele impostos.

6 REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. **Capitães da Areia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

_____. **Capitães da Areia**. Rio de Janeiro: Record, 1982.

ALEXANDRE, Marcos. **Representação social. Uma genealogia do conceito**. In. COMUM – v.10 – n° 23 – (julho/dezembro 2004). pp. 122-138. Rio de Janeiro: Faculdades Integradas Hélio Alonso, 2004.

ALONSO, Angela. **Ideias em movimento** - A geração de 1870 na crise do Brasil Império. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução pública no Brasil (1500-1889):** história e legislação. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2000.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 2002.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BURCKHARDT, Jacob. **Reflexões sobre a História**. Trad. Leo Gilson Ribeiro. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1961.

CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades – Ouro sobre azul, 2004.

CANDIDO, Antonio. **Ficção e confissão – Ensaios sobre Graciliano Ramos**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

CAPPI, Ricardo. **A maioridade penal nos debates parlamentares**: motivos de controles e figuras do perigo. Trad. Ana Cristina Arantes Nasser - Belo Horizonte. Letramentos: Casa do Direito, 2017.

CÁCERES, Florival. **História do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1993.

CASTRO, Hebe Maria Mattos de. LINHARES, Maria Yedda Leite. **A margem da história**: homens livres pobres e pequena produção na crise do trabalho escravo. Niterói. [RJ], 1985.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa [Portugal]: Difel, 1990.

_____. **Conferência proferida por, em 5 de novembro de 1999**, no Salão Nobre do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, que abriu o debate que se segue com João Adolfo Hansen. Topoi, Rio de Janeiro, nº 1, pp. 197-216.

COELHO, Claudio M. **Religião e história**: Em nome do Pai: Gilberto Freyre e Casa-Grande & Senzala, um projeto político salvífico para o Brasil (1906-1933)? Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-graduação em História Social das Relações Políticas da Universidade Federal do Espírito Santo. PPGHIS/UFES, Vitória, 2016.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para que?** Trad. Laura Taddei Bandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

DEL PRIORE, M. (Org.) **História da criança no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2000.

DUARTE, P. **Memórias: as raízes profundas**. 3a. ed. São Paulo: Hucitec, 1976.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 3. ed. - Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

FREITAS, M. C. de; KUHLMANN, M. **Os intelectuais na história da infância.** São Paulo: Cortez, 2002.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos**: decadência do patriarcado e desenvolvimento do urbano. 15 ed. São Paulo. Global, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 34.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

KOSHIBA, Luiz. PEREIRA, Denise Manzi Frayze, **História do Brasil**. - 6 ed. São Paulo: Atual, 1993.

LE GOFF, Jacques; BORGES, Suzana Ferreira. FERREIRA, Irene. LEITÃO, Bernardo. **História e memória**. 3. ed. - Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

LOURENÇO, Bruce. **"Vários escritos"** por Antonio Candido – análise do cap. *O direito a literatura* Postado em Literatura e etiquetado como Antonio Candido, Literatura, Resenha em 02/junho/2015: https://brulhos.wordpress.com/tag/resenha - Acessado em: 12/02/2017.

MATA, Anderson Luís Nunes da. **O silêncio das crianças**: representações da infância na narrativa brasileira contemporânea. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária e Literaturas). Instituto de Letras, Universidade de Brasília, 2006.

MAY, Rollo. **Poder e inocência**: uma análise das fontes de violência. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1986.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **História & literatura***:* uma velha-nova histór*ia,* Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Debates, 2006, [En línea], Puesto en línea el 28 jan. 2006. URL: http://nuevomundo.revues.org/index1560.html

POMPEIA, Raul. **O Ateneu:** crônica de saudades. 3. ed. – Santa Catarina: Avenida, 2005.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História econômica do Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

RAMOS, Graciliano. **Infância.** 3. ed. - Rio de Janeiro: J. Olympio, 1953.

REGO, José Lins do. **Menino de engenho.** 22. ed. - Rio de Janeiro: J. Olympio, 1976.

REGO, José Lins do. **Doidinho.** 16. ed. - Rio de Janeiro: J. Olympio, 1977.

ROCHA, João Cezar de C. (org.) **Roger Chartier; a força das representações**: história e ficção. Chapecó: Argos, 2011.

SOUZA FILHO, Edson Alves de. **Análise de Representações Sociais**. In: SPINK, Mary Jane P. (Org.). *O conhecimento no cotidiano:* as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SOUZA, Raquel Rolando. **Autobiografias podem ser consideradas literatura**? In: Cadernos Literários do Núcleo de Pesquisas Literárias do DLA/FURG. Volume 6. Rio Grande: Ed. FURG, 2001, p. 77-85.

VERMEERSCH, Paula. **Jacob Burckhardt e suas Reflexões sobre a História**. História Social (UNICAMP), Campinas, v. 10, p. 215-238, 2003. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/rhs/article/view/334

VIEIRA, Alice. **O prazer do texto**: perspectivas para o ensino de literatura / Alice Vieira. – São Paulo: EPU, 1989.