

TEMPO, DISCIPLINA E PODER EM MACHADO DE ASSIS: A ESCOLA NO BRASIL OITOCENTISTA

Cleyton Rodrigues dos Santos¹
Janete Rosa da Fonseca²

Resumo: O artigo que apresentamos propõe uma investigação, à luz da História Social, Teoria Literária e Estudos Culturais, sobre uma questão pouco analisada na literatura machadiana: a disciplina e a vigilância no ambiente escolar oitocentista. Trata-se de promover um interessante diálogo entre a História Social, a Teoria Literária e os Estudos Culturais, no sentido de se refletir sobre as relações sociais no campo da educação presentes na obra de Machado de Assis, a partir de um pressuposto de análise centrado na História e Estudos Culturais. A proposta consiste em analisar as especificidades e relações entre história, educação e literatura nos escritos de Machado de Assis, focalizando-se o modo como os temas relacionados às questões educacionais emergiram nos escritos machadianos, bem como submeter essa literatura ao interrogatório sistemático que habitualmente se aplica a qualquer testemunho histórico.

Palavras-chave: História. Literatura. Machado de Assis. Educação. Estudos Culturais.

TIME, DISCIPLINE AND POWER IN MACHADO DE ASSIS: SCHOOL IN 19TH CENTURY BRAZIL

Abstract: The article we present proposes an investigation, in the light of Social History, Literary Theory and Cultural Studies, on an issue little analyzed in machadiana literature: discipline and surveillance in the nineteenth century school environment. It is about promoting an interesting dialogue between Social History, Literary Theory and Cultural Studies, in order to reflect on the social relations in the field of education present in the work of Machado de Assis, based on a centralized analysis assumption in History and Cultural Studies. The proposal consists of analyzing the specificities and relationships between history, education and literature in the writings of Machado de Assis, focusing on the way in which themes related to educational issues emerged in machadianos writings, as well as subjecting this literature to the systematic interrogation that is usually applies to any historical testimony.

Keywords: History. Literature. Machado de Assis. Education. Cultural Studies.

1. Doutor em História Econômica pela USP. Docente do Departamento de História da UNICENTRO.

2. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS/CPAQ. Doutora em Educação com Pós-doutorado em Educação e Diversidade Cultural.

Introdução

Entre as décadas de 1860 e 1880, Machado de Assis colaborou assiduamente no *Jornal das Famílias*, *O Cruzeiro* e *A Gazeta de Notícias*, onde publicou quase todos os seus textos e condições que marcaram o contexto de sua publicação original.

Machado de Assis, no ano de 1873, quando extraiu de sua pena o ensaio intitulado “Instinto de Nacionalidade”, afirmou que “o que se deve exigir do escritor, antes de tudo, é certo sentimento íntimo, que o torne homem do seu tempo e do seu país”. O escritor voltou aos contos. De modo geral, essas produções são consideradas pelos parâmetros da crítica tradicional como meras histórias românticas, de pura fantasia, sem nenhum fundamento na realidade e pouco sugestivas esteticamente. Com base nesse contexto, o presente artigo tem em vista a realização de uma revisão crítica de uma dessas composições sob a luz dos seus olhos, nestas palavras, para a importância da inserção no cotidiano de sua própria época. Nesse sentido, propõe que esta inserção deve buscar responder os problemas da sociedade em que se vive, de tal modo que propicie o conhecimento e interpretações de determinada sociedade em uma dada esfera histórico-social (Arruda, 2014).

As rodas da história não resguardam ninguém. Nesse sentido, propomos a investigação da literatura como um testemunho histórico. Pretendemos então, nas páginas seguintes, tomar a obra machadiana, ou mais especificamente, a “leitura” feita por Machado de Assis sobre a educação e formação educacional como um problema histórico a ser analisado e compreendido. Por meio de um exercício de reflexão, e dialógico, entre história social da cultura e literatura, aos poucos, se vai afastar a imagem de “autonomia” da literatura, terreno onde poucos indivíduos têm acesso, pois são frutos de “seres singulares”, atemporais, cujas obras seriam validadas por critérios estéticos absolutos (Pereira; Chalhoub, 1998).

É certo que a historiografia da educação das últimas décadas, bem como a produção acadêmica sobre a História Social da Educação no Brasil, passou por grandes transformações e vem produzindo abordagens cada vez mais densas. Atualmente a historiografia possui instrumentos que permitem ao historiador estudar e reconstituir o modo de vida de

personagens que circularam pela nossa história, principalmente aqueles pertencentes às classes populares; e, indubitavelmente, a literatura emergiu como um dos fios condutores nessas novas abordagens.

Para desenvolver a pesquisa que apresentamos, foi preciso fincar a análise e o estudo em uma investigação empírica, definindo a literatura machadiana como a fonte principal e as estratégias de pesquisa capazes de identificar os personagens inseridos no cotidiano escolar oitocentista no cerne de um discurso que variava constantemente. Percebemos, nos escritos de Machado de Assis, a ilustração de indivíduos que viveram subjugados a um sistema de ensino muitas vezes opressivo que tinha como principal instrumento a disciplinarização, que não passavam de meros figurantes passivos no processo de ensino-aprendizagem. Porém, tais dinâmicas se davam no próprio cotidiano onde a obra estava inserida em razão dos interesses do momento e do contexto à época.

Segundo a historiadora Maria Odila Leite da Silva Dias (1998, p. 233-234),

A história do cotidiano e das mediações sociais, em processo de mudança, enquanto perspectiva construída no tempo, pressupõe o relativismo cultural; por isso os historiadores, ao apreenderem experiências vividas, se conformaram em procurar uma nitidez de foco, uma relação cognitiva, nuances de verdade, uma tradução aproximativa, em lugar de descrições ou explicações definitivas; o historiador, em seu diálogo com as fontes, começou a perseguir, pacientemente, a historicidade dos conceitos do passado, estabelecendo uma ponte crítica entre os conceitos contemporâneos e os de suas fontes.

Ora, como bem se observou anteriormente, atualmente a historiografia da educação possui mecanismos e instrumentos através dos quais fontes diversas propiciam aos historiadores a possibilidade de reconstituir a história de alguns personagens históricos que vagaram em um espaço e tempo passado. No caso dos indivíduos que experimentaram o ambiente escolar no século XIX na literatura machadiana, podemos perceber a interação dinâmica de Machado de Assis com as questões da sociedade oitocentista em que estava inserido, bem como de seu tempo.

Pretendemos, então, analisar o modo como o escritor desenvolveu a temática da educação de seu tempo e as ideias sobre a formação do cidadão, bem como o papel da escola nesse processo. Para tanto, utilizamos

como fonte principal um conto – ou uma obra-prima, conforme destacou o crítico literário inglês John Gledson – de Machado de Assis publicado na *Gazeta de Notícias: Conto de Escola*.

A pesquisa fundamenta-se em procedimentos metodológicos oriundos da crítica textual, especialmente da *New Philology*, onde, de acordo com Ivo Castro (1995) se requer uma transformação no ensino da literatura, que consiste em substituir padrões de excelência cultural, por um princípio de descrença, científico, mas sobretudo crítico, o que, no plano operacional, se traduziria em conceder prioridade ao exame das estruturas da linguagem sobre o exame dos significados que a linguagem produz. Quanto ao *corpus* documental, pretendemos abranger apenas um conto publicado no *Jornal Gazeta de Notícias*, particularmente o *Conto de Escola*, com a interpretação fidedigna dos escritos machadianos. A escolha deste escrito como fonte principal foi orientada na busca de compreender a convivência e relações sociais entre indivíduos de diferentes segmentos sociais no ambiente escolar na construção de uma espécie de identidade escolar a partir destas mesmas relações.

Conto – e cotidiano – de escola

A presença de questões relacionadas à educação e formação na obra de Machado de Assis não é muito frequente. As experiências que os indivíduos carregavam daquele sistema de ensino à época aparece de maneira bastante esparsa em alguns contos ou de maneira rápida, como pano de fundo, em alguns romances. De tal maneira que foi muito bem narrado em uma passagem de sua obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. Arguto em suas observações, Machado de Assis descreveu com genialidade o cotidiano escolar do século XIX. Dizia Brás Cubas que

Tinha amarguras esse tempo; tinha os ralhos, os castigos, as lições árduas e longas, e pouco mais, muito pouco e muito leve. Só era pesada, à palmatória, e ainda assim... Ó, palmatória, terror dos meus dias pueris, tu que foste o *com-pelle intrare* com que um velho mestre, ossudo e calvo, me incutiu no cérebro o alfabeto, a prosódia, a sintaxe, e o mais que ele sabia, benta palmatória, tão praguejada dos modernos, quem me dera ter ficado sob o teu jugo, com a mi-

nha alma imberbe, as minhas ignorâncias, e o meu espadim, aquele espadim de 1814, tão superior à espada de Napoleão (Assis, 1962, p. 529–530)!³

O trecho é narrado com maestria pelo escritor e ilustra o cotidiano escolar no Brasil do século XIX. Bem-sabido que Brás Cubas, o narrador, não tinha muitas afeições pelas letras, mas a dinâmica escolar à época acabava por afastá-lo, ainda mais, da escola, que tinha os “ralhos, os castigos, as lições árduas e longas”. Para Brás Cubas, a escola era enfadonha, porém, naquela instituição aprendera “a ler, escrever, contar”, mas também a “dar cacholetas e apanhá-las”. Havia a preferência em “ir fazer diabruras, ora nos morros, ora nas praias, onde quer que fosse propício a ociosos” (Assis, p. 529).

O *Conto de escola*, segue a mesma dinâmica daquela narrada por Brás Cubas. Publicado originalmente no *Jornal Gazeta de Notícias* no ano de 1884 e, posteriormente, na *Coletânea Várias histórias* em 1896, a história é ambientada na cidade do Rio de Janeiro da primeira metade do século XIX e narra as desventuras do narrador e protagonista, Pilar, que rememora a infância. Narrando de um ponto preciso, em um espaço temporal diferente, possui certos privilégios em detrimento dos outros personagens, é, portanto, de seu ponto de vista que a história é construída (Gimenes, 2014, p. 94).

Pilar é um narrador, a exemplo do que diz Bakhtin, “individualizado”, que “substitui o autor propriamente dito”, com um discurso marcado pela ausência de autoritarismo, de posição fluida, valendo-se da linguagem dos personagens que narra, “a palavra ele a recebe da voz de outro, que por sua vez está repleta de outras vozes” (Bakhtin, 2006, p. 151-152). Seu próprio pensamento não está isento de variadas vozes. Dessa maneira, o contexto narrativo é decomposto por esta posição de individualismo relativista, uma vez que os discursos das demais personagens se encontram nas narrativas do personagem Pilar. Manifesta-se, então, nas formas de transmissão do discurso de outrem, uma relação ativa de uma enunciação a outra, onde todos os acontecimentos emergem da mente dos personagens, mas filtrados pelo olhar do outro, e é como se o seu discurso, o de Pilar, reunisse, absorvesse as réplicas do outro, reelaborando-as intensamente. Assim sendo, “a narrativa da personagem é voltada para o seu passado, ou seja, para si, e é inseparável da atitude do outro em relação a ele” (Gimenes, 2014, p. 94).

3. Publicado originalmente em folhetins, a partir de março de 1880, na *Revista Brasileira*.

É expelida da pena de Machado de Assis uma narrativa materializada no ambiente escolar. A escola foi descrita como “um sobradinho de grade de pau”, que estava fincada à Rua do Costa, no Rio de Janeiro, então Capital do Império do Brasil. O conto se inicia permeado de relatos de resistência de Pilar, personagem narrador do conto, em ir para a escola, embora, estivesse entre a indecisão de qual o melhor lugar para brincar. Uma questão o incomodava: morro ou campo? Decide, então, ir para a escola.

Nas palavras de Machado de Assis:

A escola era na Rua do Costa, um sobradinho de grade de pau. O ano era de 1840. Naquele dia – uma segunda-feira, do mês de maio – deixei-me estar alguns instantes na Rua da Princesa a ver onde iria brincar a manhã. Hesitava entre o morro de S. Diogo e o Campo de Sant’Ana, que não era então esse parque atual, construção de *gentleman*, mas um espaço rústico, mais ou menos infinito, alastrado de lavadeiras, capim e burros soltos. Morro ou campo? Tal era o problema. De repente disse comigo que o melhor era a escola. E guiei para a escola. Aqui vai a razão (Assis, 1962, p. 548).

E segue aprofundando o raciocínio para mostrar o real motivo pela decisão tomada em ir à escola:

Na semana anterior tinha feito *dous suetos*, e, descoberto o caso, recebi o pagamento das mãos de meu pai, que me deu uma sova de vara de marmeleiro. As sovas de meu pai doíam por muito tempo. Era um velho empregado do Arsenal de Guerra, ríspido e intolerante. Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro. Citava-me nomes de capitalistas que tinham começado no balcão. Ora, foi a lembrança do último castigo que me levou naquela manhã para o colégio (Assis, 1962, p. 548).

Para Pilar, talvez a razão tenha falado mais alto em sua consciência, devido às possíveis consequências, todavia a razão do personagem é ainda infantil. O motivo mais forte para Pilar deixar de brincar nas ruas e ir para a escola eram os castigos. Esse pensamento é típico das crianças, uma vez que ainda não se preocupam com o futuro. O pai de Pilar, “um velho empregado do arsenal de guerra”, queria, para seu filho, um futuro diferente, almejando, na escola, essa possibilidade. Os pais, na maioria, preocupam-se com o futuro dos filhos, e, mesmo não possuindo uma instrução formal, o pai de Pilar tinha consciência de que o futuro do filho seria melhor por meio de instrução escolar (Vasconcelos, 2015, p. 80).

Dessa maneira, de acordo com Maria Zeneide Carneiro de Almeida (2009, p. 136):

O saber ler e escrever significava uma distinção social, pois tornava uma pessoa identitariamente visível, e já não seria identificada apenas pelo carimbo do dedão, aparentemente tão igual a tantos outros, sem rosto, sem feições, sem características próprias perceptíveis que o distinguiu por ser quem era. Era, portanto, uma credencial de pessoa “civilizada”, traquejada, uma qualidade muito considerada naqueles sertões de outrora.

Sobre a narrativa em que Pilar era protagonista quatro são as vozes de *Conto de Escola*: a do narrador Pilar, a dos colegas de classe Raimundo e Curvelo e a do Mestre-Escola Policarpo. Na Rua do Costa, onde se localizava a escola, em uma segunda-feira do mês de maio do ano de 1840, um fato inusitado mudaria a rotina escolar do menino Pilar e tornaria aquele dia extraordinário, rendendo-lhe um importante aprendizado. Enquanto ele rememora o acontecimento, são reveladas informações preciosas da escola daquele período ímpar.

É importante salientar, também, que a referência de datação ao mês de maio do ano de 1840 não foi escolhida aleatoriamente. Nessa época, a Regência estava acabando, e esse foi o mês em que aconteceu uma seção do Partido Liberal, na qual foi proposta a antecipação da maioridade de Dom Pedro II, o qual foi proclamado maior quando tinha ainda apenas 14 anos e se tornou imperador do Brasil em 23 de julho de 1840.

No início da narrativa, além das informações acerca da localização de onde os fatos narrados ocorreram, Pilar informa algo a mais, informa as transformações ocorridas ao longo do tempo no espaço predileto para as brincadeiras, o morro de S. Diogo e o campo de Sant’Ana, que outrora, em sua época de menino, era um local com características rurais, mas se torna não somente um espaço urbanizado, mas bairro de elite. Essa transformação do espaço físico destacada pelo narrador mostra a distância que separa o tempo narrado do tempo vivido e promove a dimensão histórica à narrativa (Gimenes, 2014, p. 96).

Pilar, sem falsa modéstia, descreve-se como “dos mais adiantados da escola; e dos mais inteligentes”. Não era “pálido nem mofino: tinha boas cores e músculos de ferro”. Nas atividades escolares tinha sempre

bom desempenho. Na lição de escrita, por exemplo, acabava sempre antes de todos, mas deixava-se estar “a recortar narizes no papel ou na tábua, ocupação sem nobreza nem espiritualidade, mas em todo caso ingênua” (Assis, 1962, p. 548).

Entediado com o ambiente e também com as atividades da rotina escolar, que acabava sempre antes dos demais alunos, Pilar buscava distrair-se caricaturando a imagem do Mestre Policarpo em várias expressões. No dia comemorado não foi diferente, conta o narrador que passou a reproduzir na tábua cinco, talvez seis feições. Enquanto se divertia, os outros alunos foram terminando a lição, e ele não teve outra opção senão entregar a sua também (Gimenes, 2014, p. 96).

Pilar era um menino inteligente, mas não gostava da escola com suas paredes fechadas e árduas lições. Diferentes fatores concorriam para a predominância de uma pedagogia rude, caracterizada pela violência dos adultos contra as crianças. Essa característica reforçava a negação da escola e de seus ensinamentos por parte das crianças, sentimento que também era o de Pilar, que arrependido pela escolha da escola e se sentindo aprisionado, lamenta-se, lembrando os espaços de liberdade das brincadeiras infantis – os morros, os campos (Gimenes, 2014, p. 97).

O menino Pilar confessa, então, arrependimento em ter ido para a escola. Nas palavras de Joaquim Maria Machado de Assis:

Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano. Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do morro do Livramento, um papagaio de papel, alto e largo, preso de uma corda imensa, que bojava no ar, uma coisa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos (Assis, 1962, p. 550).

Enquanto ele estava na escola, os outros meninos brincavam nas ruas e no Morro do Livramento, e Pilar foi obrigado a permanecer, desafortunadamente sentado, naquela cadeira em companhia do livro de leitura. Ora, o que se percebe é, justamente, o processo de disciplinarização dos corpos, como foi muito bem observado por Michel Foucault no que este

autor chamou de “microfísica do poder”. Foucault mostrou técnicas minuciosas de controle, até mesmo do corpo do indivíduo, esclarecendo que o poder não é algo, apenas pertencente às instituições de comando, aos governos, ou algo imposto de cima para baixo. Ao contrário, está presente nas relações humanas na totalidade, materializando-se e se constituindo no interior de cada instituição social (Gimenes, 2014, p. 97).

Tempo, disciplina e punição: a escola e a “aprendizagem” no *Conto de escola*

O *Conto de escola*, em si, é em forma de descrição, exposto pelo personagem sobre suas lembranças, num determinado momento de sua vida. O narrador é um estudante ainda das séries primárias, mas possuidor de uma argúcia primordial, excepcional. Pilar deixa marcas de seu caráter desde o início do conto: “Não era um menino de virtudes” (Assis, 1962, p. 550). Vale ressaltar que a história é contada já na fase adulta de Pilar, todavia o narrador, “criança inocente, que não pode ver a verdade, talvez possa ver seus indícios” (Gledson, 2006, p. 101).

A organização escolar, instaurada a partir do século XVIII, e ganha força em meados do século XIX, serve a propósitos nítidos e bem definidos. Nessa grande tradição da eminência do detalhe viriam se localizar, sem dificuldade, todas as meticulosidades da educação cristã, da pedagogia escolar ou militar, de todas as formas, finalmente, de treinamento” (Foucault, 2004, p. 119).

Dessa maneira, conforme mostra Michel Foucault (2004, p. 125):

Pouco a pouco – mas principalmente depois de 1762 – o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar.

A forma disciplinar a disposição das carteiras servia também para vigiar: o mestre ao centro e em local mais elevado, conseguia ver todos os alunos presentes na escola, controlar seus atos, a realização das lições. A disciplina é um instrumento de organização e de exercício do poder; na

escola intentava formar cidadãos que aceitassem e que também funcionassem como reprodutores de tal estrutura. As disciplinas fabricam indivíduos, “produzindo-lhes diferentes identidades e lugares, deixando-os mais atináveis à ação do poder” (Gimenes, 2014, p. 98).

Ora, sobre tal questão, Michel Foucault (2004, p. 125) é bastante contundente:

[...] filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados.

E conclui, da seguinte maneira, em suas reflexões sobre a processo de disciplinarização dos corpos nas instituições sociais modernas:

A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o sistema tradicional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar (Foucault, 2004, p. 125).

Em nosso inevitável retorno ao conto de Machado de Assis, percebemos a interrupção de Pilar pelo seu colega Raimundo, uma das vozes na narrativa. Criança com grandes dificuldades com os conteúdos escolares, e sem conseguir resolver um difícil conteúdo de sintaxe, convida Pilar a aceitar um “negócio”.

Em seguida propôs-me um negócio, uma troca de serviços; ele me daria a moeda, eu lhe explicaria um ponto da lição de sintaxe. Não conseguira reter nada do livro, e estava com medo do pai. E concluiu a proposta esfregando a pratinha nos joelhos... (Assis, 1962, p. 551).

O conto machadiano apresenta as formas de controle, tal qual expõe Michel Foucault, representando com realismo como se processavam, naquele século XIX, as relações escolares. As fileiras elencadas por ordem de aprendizagem, graus de dificuldades, por idade. Definitivamente, “lugares determinados que se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil” (Foucault, 2004, p. 125).

Curvelo, personagem de extrema importância para a crítica elaborada pelo conto, olhava para Raimundo desconfiado; era mais velho que os demais e, muito provavelmente, sentava-se no final da fileira, atrás de Pilar e de Raimundo, portanto “em um ponto estratégico para vigiar os colegas” (Gimenes, 2014, p. 98).

Quanto à pratinha, nas palavras do narrador Pilar:

Raimundo deu-me a pratinha, sorrateiramente; eu meti-a na algibeira das calças, com um alvoroço que não posso definir. Cá estava ela comigo, pegadinha à perna. Restava prestar o serviço, ensinar a lição e não me demorei em fazê-lo, nem o fiz mal, ao menos conscientemente; passava-lhe a explicação em um retalho de papel que ele recebeu com cautela e cheio de atenção. Sentia-se que despendia um esforço cinco ou seis vezes maior para aprender um nada; mas contanto que ele escapasse ao castigo, tudo iria bem (Assis, 1962, p. 551).

Curvelo “tinha os olhos” nos meninos, o que gerava temor entre os mesmos com receio da descoberta.

De repente, olhei para o Curvelo e estremei; tinha os olhos em nós, com um riso que me pareceu mau. Disfarcei; mas daí a pouco, voltando-me outra vez para ele, achei-o do mesmo modo, com o mesmo ar, acrescentando que entrava a remexer-se no banco, impaciente. Sorri para ele e ele não sorriu; ao contrário, franziu a testa, o que lhe deu um aspecto ameaçador. O coração bateu-me muito (Assis, 1962, p. 551-552).

O que Pilar tinha mais receio aconteceu. Curvelo, em um gesto de obediência para com a instituição escolar, delatou os dois meninos ao Mestre-Escola Policarpo, ao que na sequência dos fatos e deslize da pena Machado de Assis expõe:

– Oh! *Seu Pilar!* bradou o mestre com voz de trovão.

Estremeci como se acordasse de um sonho, e levantei-me às pressas. Dei com o mestre, olhando para mim, cara fechada, jornais dispersos, e ao pé da mesa, em pé, o Curvelo. Pareceu-me adivinhar tudo.

– Venha cá! bradou o mestre.

Fui e parei diante dele. Ele enterrou-me pela consciência dentro um par de olhos pontudos; depois chamou o filho. Toda a escola tinha parado; ninguém mais lia, ninguém fazia um só movimento. Eu, conquanto não tirasse os olhos do mestre, sentia no ar a curiosidade e o pavor de todos.

– Então o senhor recebe dinheiro para ensinar as lições aos outros? disse-me o Policarpo.

– Eu...

– Dê cá a moeda que este seu colega lhe deu! clamou.

Não obedeci logo, mas não pude negar nada. Continuei a tremer muito. Policarpo bradou de novo que lhe desse a moeda, e eu não resisti mais, meti a mão no bolso, vagarosamente, saquei-a e entreguei-lha. Ele examinou-a de um e outro lado, bufando de raiva; depois estendeu o braço e atirou-a à rua. E então disse-nos uma porção de coisas duras, que tanto o filho como eu acabávamos de praticar uma ação feia, indigna, baixa, uma vilania, e para emenda e exemplo íamos ser castigados. Aqui pegou da palmatória (Assis, 1962, p. 553).

Mesmo diante do choro e dos pedidos de perdão, tanto Pilar quanto Raimundo (filho do Mestre-Escola) acabaram sendo castigados, com bastante rigor, pelo Mestre-Escola Policarpo, ao que ele dizia no momento do castigo: “olhe que é pior”.

Estendi-lhe a mão direita, depois à esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas. Chegou a vez do filho, e foi a mesma coisa; não lhe poupou nada, dois, quatro, oito, doze bolos. Acabou, pregou-nos outro sermão. Chamou-nos sem-vergonhas, desaforados, e jurou que se repetíssemos o negócio apanharíamos tal castigo que nos havia de lembrar para todo o sempre. E exclamava: Porcalhões! tratantes! Faltos de brio (Assis, 1962, p. 553)!

Conforme mencionado anteriormente, os eventos narrados em *Conto de escola* passaram-se na primeira metade do século XIX, mais especificamente no ano de 1840. A dinâmica societária e escolar era bastante peculiar. Os personagens ilustrados por Machado de Assis estavam vivendo aquele período com bastante vigor. Curvelo poderia ocupar a tarefa de fiscalizar, a mando do mestre, os demais colegas. Isso explicaria o medo que os outros alunos sentiam dele dentro do ambiente escolar,

“além de ser para ele que se voltaram os olhares de Raimundo e Pilar nos instantes que antecederam o acordo de “negócio” pelos meninos estabelecido” (Gimenes, 2014, p. 99).

Materializou-se o domínio do espaço e a disciplinarização dos corpos na disposição dos alunos em fileiras perante os olhos do mestre e no controle do tempo mediante o relógio. Machado de Assis, mesmo que vagamente, já tinha a noção de um sistema educacional produzido mediante os moldes da indústria, o controle do tempo através do relógio pressupõe tal fato.

O historiador E. P. Thompson lembra bem que nos últimos anos do século XVIII e nos primeiros anos do século XIX emergiu outra instituição não industrial que podia ser usada para inculcar o “uso-econômico-do-tempo”: a escola. Na Inglaterra, na passagem do século XVIII para o XIX, contemporâneos reclamavam que as ruas de Manchester viviam cheias de “crianças vadias esfarrapadas; que estão não só desperdiçando o seu tempo, mas também aprendendo hábitos de jogo”. Indivíduos pertencentes à burguesia inglesa no período em tela elogiavam as escolas de caridade por ensinarem o trabalho, a frugalidade, a ordem e a regularidade. Thompson ainda torna público algumas ideias de um Reverendo chamado J. Clayton, quando este diz que “os estudantes ali são obrigados a levantar cedo e a observar as horas com grande pontualidade” (Thompson, 1998, p. 292).

Percebemos então, que à época a educação era vista como um treinamento para adquirir o “hábito do trabalho”; quando a criança atingia os seis ou sete anos, devia estar “habituada, para não dizer familiarizada, com o trabalho e a fadiga” (Thompson, 1998, p. 292). De acordo com E. P. Thompson, o Reverendo William Turner, escrevendo de Newcastle no ano de 1786 recomendava as escolas Raikes como “um espetáculo de ordem e regularidade”, e citava um fabricante de cânhamo e linho de Gloucester que teria afirmado que as escolas haviam produzido uma mudança extraordinária: “eles se tornavam mais tratáveis e obedientes, e menos briguentos e vingativos” (Thompson, 1998, p. 293).

Thompson (1998, p. 293) afirma, então, que:

Exortações à pontualidade e à regularidade estão inscritas nos regulamentos de todas as pré-escolas: “Toda estudante deve estar na sala de aula aos domingos, às nove horas da manhã e a uma e meia da tarde, senão ela perderá o seu lugar no domingo seguinte e ficará no fim da fila”. Uma vez dentro dos portões da escola, a criança estava no novo universo do tempo disciplinado. Nas escolas dominicais metodistas em York, os professores eram multados por impuntualidade. A primeira regra que o estudante devia aprender era: “Devo estar presente na escola [...] alguns minutos antes das nove e meia [...]”. Uma vez na escola, obedeciam a regras militares.

Aparentemente o relógio emergia como um instrumento de controle do tempo que regulava as atividades desenvolvidas e que, para os alunos, tornava a escola enfadonha (Gimenes, 2014, p. 98). A divisão do tempo, afirma Michel Foucault (2004, p. 125), tornou-se cada vez mais fragmentada; “as atividades são cercadas o mais possível por ordens a que se tem que responder imediatamente”, conforme a dinâmica das relações capitalistas de produção.

Em retorno aos nossos personagens e, sobre o conto, especificamente, percebemos que é uma história, então, sobre a iniciação de uma criança no sórdido mundo adulto, em que serviços “ilegais” podem ser comprados – como Raimundo compra o conhecimento do narrador Pilar, para ser aprovado em uma matéria que ele não tinha conseguido aprender – e em que Curvelo os delata ao mestre-escola Policarpo, que é também pai de Raimundo. O conto, com seus detalhes – a palmatória com seus “cinco olhos do diabo”, a moeda de prata usada como suborno, que é “do tempo do rei” (isto é, de D. João VI), o papagaio que a criança vê a distância, através da janela da escola, o próprio mestre-escola furioso aspirando rapé enquanto avidamente faz a leitura do seu jornal em classe –, parece justificar-se, e, na verdade, se justifica, como obra de arte, simplesmente pelo realismo vívido e autêntico e por sua efetiva dramatização de uma moral explícita. “Ela parece precisar de pouca ou nenhuma interpretação” (Gledson, 2006, p. 91).

Determinadas reflexões é preciso ler nas entrelinhas. Machado de Assis, ao não dar voz própria para aquele que delata, mostra que existe uma espécie de representação da delação realizada por subterfúgios, às escondidas, o que no conto aparece moralmente reprovável. As duas crianças são punidas com doze golpes da terrível palmatória, cujo intuito era incutir preceitos morais (Gimenes; Rezende, 2016, p. 112).

Conforme escreveu Machado de Assis (1962, p. 553) sobre as “memórias” do narrador Pilar: “Estendi-lhe a mão direita, depois à esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas”. Além do castigo físico, o mestre preferiu um sermão, com palavras duras, severas – que parecem descabidas para um educador nos dias de hoje, mas perfeitamente condizentes com a realidade imposta pela dinâmica societária, bem como aos padrões da escola no Brasil à época. A vergonha, o vexame, a exposição perante os demais colegas, tudo era considerado método pedagógico para ensinar aquilo que parecia o mais importante – a moral. O método era considerado eficaz porque reunia os transgressores e servia de exemplo aos demais alunos, supostamente evitando reincidências (Gimenes; Rezende, 2016, p. 112).

Além do vexame, Pilar perdeu a pratinha, que o mestre no auge de sua raiva arremessou pela janela; enraivecido, jura “quebrar a cara” do delator Curvelo, que escapa por uma rua vizinha à da escola. Na manhã seguinte, ao rumar para a escola, com a intenção de recuperar a pratinha, o menino Pilar é surpreendido pelo batalhão de fuzileiros navais, o que o fez mudar de ideia quanto ao seu objetivo final.

Na rua encontrei uma companhia do batalhão de fuzileiros, tambor à frente, rufando. Não podia ouvir isto quieto. Os soldados vinham batendo o pé rápido, igual, direita, esquerda, ao som do rufo; vinham, passaram por mim, e foram andando. Eu senti uma comichão nos pés, e tive ímpeto de ir atrás deles. Já lhes disse: o dia estava lindo, e depois o tambor [...] (Assis, 1962, p. 554).

O menino Pilar, naquele dia, não foi à escola, acompanhou os fuzileiros navais e passou a manhã a brincar na Praia da Gamboa. Como desfecho da história, Pilar expõe o aprendizado adquirido naquele dia: “E, contudo, a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação” (Assis, 1962, p. 554).

O narrador-protagonista Pilar, analisando os acontecimentos em retrospectiva, conscientiza-se de seu passado, até então incompreendido, e integra-o conscientemente em sua vida. Ao assenhorear-se de seu passado, embora até então incompreendido, compreende as proporções daquele aprendizado, que era indissociável da obstinação de imaginá-lo de um modo diferente do que ele é e em transformá-lo, captando-o naquilo que

ele é. Essa atitude consiste na capacidade de elaborar sua própria subjetividade. No ambiente escolar, as normas estabelecidas são inculcadas nos estudantes, e a narrativa revela como contribuem na formação da subjetividade do indivíduo, ou seja, como este constitui-se a partir das relações éticas e sociais desencadeadas naquele espaço (Gimenes; Rezende, 2016, p. 112).

Dessa maneira, inclinamos nossos olhares para o *Conto de escola* de Machado de Assis, uma vez que é, em sua grande medida, direcionada a uma interpretação crítica da sociedade e do cotidiano ao qual o próprio autor estava imerso, bem como do próprio sistema educacional no século XIX. Assim sendo, percebemos, então, que este escritor buscou realizar, no conto em tela, uma análise pormenorizada das relações sociais no ambiente escolar de classes não hegemônicas da sociedade brasileira, em geral, e carioca, em particular, nos oitocentos, bem como trazer a público temas ligados à educação, cultura, política e economia.

Considerações finais

Pretendemos, com o estudo que apresentamos, contribuir para a compreensão de uma questão pouco pesquisada no pensamento e obra de Machado de Assis: a educação – além do próprio sistema educacional oitocentista. Conforme se verificou, refletimos sobre as linguagens objetivas e subjetivas que circundam os escritos de Joaquim Maria Machado de Assis, bem como a interpretação machadiana sobre as relações sociais no ambiente escolar na sociedade brasileira do século XIX a partir de uma perspectiva histórico-cultural. Ora, pensar a história social da educação e a literatura em um processo dialógico, é pensar modos de gerar proposições de ações para analisar e compreender não apenas a literatura ou as próprias obras em si, mas também todo processo de interpretação da sociedade à época, ou seja, da própria história da educação brasileira.

Nesse sentido, procuramos enfatizar a importância e relevância da interlocução entre a história (particularmente a história social da educação brasileira), os estudos literários e os estudos culturais, bem como compreender o processo de criação e elaboração ficcional. Visto que antes “procurava-se mostrar que o valor e o significado de uma obra dependiam de ela

expressar ou não certo aspecto da realidade, e que este aspecto constituía o que ela tinha de essencial” (Candido, 2006, p. 12). Posteriormente, a partir do que ensinou Antonio Candido, procuramos mostrar que “a matéria de uma obra é secundária, e que a sua importância deriva das operações formais postas em jogo, conferindo-lhe uma peculiaridade que a torna de fato independente de quaisquer condicionamentos, sobretudo social, considerado inoperante como elemento de compreensão” (Candido, 2006, p. 12).

Ao buscarmos compreender as relações sociais no ambiente escolar nos escritos de Machado de Assis, estaremos também buscando a “ação e interação” dos próprios alunos e professores, e suas inserções na dinâmica societária, bem como do próprio sistema educacional brasileiro à época. Dessa forma, considerando-se as reflexões acima apresentadas, procuramos realizar uma análise pormenorizada da literatura machadiana como testemunho histórico, inserindo-a no processo de construção de uma identidade educacional brasileira e da própria nação.

Em vários momentos de sua obra ficcional, Joaquim Maria Machado de Assis, deixa isso nas entrelinhas. Seu posicionamento em relação às relações sociais no ambiente escolar estaria marcado pela reflexão, “pela associação dos contrários e pela observação da realidade” (Lopes, 2007, p. 130). Buscamos, então, decifrar as peculiaridades de como se delinearão as relações entre professores e alunos em um ambiente escolar bastante hostil onde se privilegiava a disciplina, as quais foram se configurando em relação à própria construção do sistema educacional, entendida, dentro desse contexto, como um problema colocado pela existência das dificuldades de implantação de uma educação popular voltada aos grupos sociais desprivilegiados.

Entendemos, então, que Machado de Assis materializou uma crítica bastante contundente sobre o sistema educacional brasileiro do século XIX, bem como da própria instituição escolar. É, sem sombra de dúvidas, bastante elucidativo a narrativa do protagonista Pilar quanto às relações sociais no cotidiano escolar dos indivíduos que frequentavam aquele espaço à época, uma vez que, prevalecia a “disciplina e o controle”, ou seja, o domínio dos que detinham o poder, por exemplo, o Mestre-Escola Policarpo, sobre os indivíduos que viviam em situação subalterna, como os meninos Pilar e Raimundo.

Referências

- ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro. *Educação e memória: velhos mestres de Minas Gerais (1924-1944)*. Tese [Doutorado em História], Brasília: UnB, 2009.
- ARRUDA, José Jobson de Andrade. *Historiografia: teoria e prática*. São Paulo: Alameda, 2014.
- ASSIS, Machado. *Obra Completa – 3 Volumes*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1962.
- ASSIS, Machado. *Conto de escola*. In. ASSIS, Machado. *Obra Completa*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1962.
- ASSIS, Machado. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. In. ASSIS, Machado. *Obra Completa*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1962.
- ASSIS, Machado. 28 - 34: *Instinto de nacionalidade*. (1ª ed. 1873).
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. *O discurso de outrem*. In. BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BERNARDO, Gustavo; MICHAEL, Joachim; SCHÄFFAUER (org.). *Machado de Assis e a escravidão*. São Paulo: Annablume, 2010.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Editora Cultrix, 1975.
- BOSI, Alfredo. *Entre a Literatura e a História*. São Paulo: Editora 34, 2013.
- BOTELHO, Denilson. *Letras militantes: história, política e literatura em Lima Barreto*. Tese [Doutorado em História Social], Campinas: UNICAMP, 2001.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade*. 9 edições, revista pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.
- CANO, Jefferson. *Machado de Assis, historiador*. In. PEREIRA, Leonardo Affonso; CHALHOUB, Sidney. *A história contada: capítulos de História Social da Literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- CASTRO, Ivo. *O retorno à Filologia*. In. *Miscelânea de Estudos Linguísticos, Filológicos e Literários in Memoriam Celso Cunha*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1995.
- CHALHOUB, Sidney. *A força da escravidão: ilegalidade e costume no Brasil oitocentista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- CHALHOUB, Sidney. *Machado de Assis, historiador*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade. Uma história das últimas décadas da escravidão na Corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CRESTANI, Jaison Luís. *Machado de Assis no Jornal das Famílias*. São Paulo: EDUSP/Nankin Editorial, 2009.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Sociabilidades sem história: votantes pobres no império, 1824-1881*. In: *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2001.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Hermenêutica do cotidiano na historiografia contemporânea*. In: *Projeto História*. São Paulo: nº17, nov. 1998.

GIMENES, Alessandra Maria Moreira. *Machado de Assis e a crítica à escola de seu tempo: uma ideia de formação nos contos "Um cão de lata ao rabo", "O Programa" e "Conto de escola"*. Tese [Doutorado em Educação], São Paulo: Faculdade de Educação, USP, 2014.

GIMENES, Alessandra M. Moreira; REZENDE, Neide Luzia. *A educação e a escola: princípios de formação em três contos de Machado de Assis*. In: *Machado de Assis em linha*, São Paulo, v. 9, n. 18, pp. 101-115, agosto 2016.

GLEDSON, John. *Machado de Assis: ficção e história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GLEDSON, John. *Por um novo Machado de Assis: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOMES, Flávio dos Santos; CUNHA, Olívia Maria Gomes da. *Que cidadão? Retóricas da igualdade, cotidiano da diferença*. In: *Quase-cidadão: histórias e antropologias da pós-emancipação no Brasil*. Org. Flavio dos Santos Gomes e Olívia Maria Gomes da Cunha. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

FACIOLI, Valentim. *Um defunto estrambótico: análise e interpretação das Memórias Póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Nankin Editorial, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREITAS, Marcos Cezar. *História Social da Educação no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

LOPES, Elisângela Aparecida. *"Homem do seu tempo e do seu país": senhores, escravos e libertos nos escritos de Machado de Assis*. Dissertação [Mestrado em Teoria da Literatura]. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

MERQUIOR, José Guilherme. *Gênero e estilo nas Memórias Póstumas de Brás Cubas*. In: ASSIS, Machado. *Obra Completa – 4 Volumes*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

NEVES, Margarida de Souza. *Uma escrita no tempo: memória, ordem e progresso nas crônicas cariocas*. In: CANDIDO, Antonio. *et alii*. *A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1992.

NEVES, Margarida de Souza. *O bordado de um tempo (a história na estória de Esaú e Jacó)*. *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, abril/junho de 1985. pp. 32-42.

PEREIRA, Leonardo Affonso; CHALHOUB, Sidney. *A história contada: capítulos de História Social da Literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

PINHEIRO, Marta Passos. *Machado de Assis cronista: "Bons Dias!" no avesso da República*. In: *Rev. Let.*, São Paulo, v.52, n.2, pp. 133-145, jul./dez. 2012, p. 139.

PINTO, Ana Flávia Magalhães. *Fortes laços em linhas rotas: literatos negros, racismo e cidadania na segunda metade do século XIX*. Tese [Doutorado em História Social]. Campinas: UNICAMP, 2014.

RAMOS, Ana Flávia Cernic. *História e Crônica: a Lei dos Sexagenários e as Balas de Estalo de Machado de Assis (1884-1885)*. In. Revista História Social, v. 1, pp. 61-82, 2012.

RAMOS, Ana Flávia Cernic. *As máscaras de Lélío: Ficção e realidade nas "Balas de Estado" de Machado de Assis*. Tese [Doutorado em História Social]. Campinas: UNICAMP, 2010.

SCHWARZ, Roberto. *Um mestre na periferia do capitalismo: Machado de Assis*. 4 ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

THOMPSON, E. P. *Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial*. In. THOMPSON, E. P. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TRIPOLI, Mailde J. *Imagens, mascaras e mitos: o negro na literatura brasileira no tempo de Machado de Assis*. Dissertação [Mestrado em Teoria Literária]. Campinas: UNICAMP – Instituto de Estudos da Linguagem, 1997.

TRIPOLI, Mailde J. *Machado de Assis e a escravidão*. In. *Jornal da UNICAMP*. Campinas: 8 a 14 de setembro de 2008.

VASCONCELOS, Maria Luiza. *Machado de Assis e a Educação*. Tese [Doutorado em Educação], Goiânia: Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2015.

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e Literatura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.