

DESCRIÇÃO DA VIDA ESCOLAR  
EM ROMANCES BRASILEIROS

Maria Cecília Tinoco dos Anjos.

DESCRIÇÃO DA VIDA ESCOLAR  
EM ROMANCES BRASILEIROS

Maria Cecília Tinoco dos Anjos

Tese submetida como requisito parcial  
para a obtenção do grau de mestre em  
Educação.

100

Rio de Janeiro  
Fundação Getúlio Vargas  
Instituto de Estudos Avançados em Educação  
Departamento de Filosofia da Educação.

1979

A meu filho, Guilherme, e  
às crianças de sua geração.

## SUMÁRIO:

	p.
INTRODUÇÃO.....	01
O COLÉGIO PEDRO II .....	10
A Colegiatura .....	14
A Equipe Pedagógica .....	22
O ATENEU .....	30
A Colegiatura .....	34
A Equipe Pedagógica .....	43
O INSTITUTO NOSSA SENHORA DO CARMO .....	54
A Colegiatura .....	58
A Equipe Pedagógica .....	67
O GINÁSIO ANGLO-MINEIRO .....	72
A Colegiatura .....	78
A Equipe Pedagógica .....	85
O "DIVIN SILLAGE" .....	94
A Colegiatura .....	101
A Equipe Pedagógica .....	107
CONCLUSÃO .....	113
NOTAS.....	124
BIBLIOGRAFIA .....	132

## AGRADECIMENTOS:

. À Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - CAPES - pela Colaboração Financeira que possibilitou a realização do curso de Mestrado.

. Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ - pelo auxílio financeiro que possibilitou a impressão deste trabalho.

. À Prefeitura do Município do Rio de Janeiro, pela concessão das condições necessárias para a frequência ao curso de Mestrado em Educação no período de agosto de 1975 a dezembro de 1976.

. À Direção e ao Corpo Docente do Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, pela condução segura e dinâmica do curso de Mestrado em Educação.

. Ao Professor Roberto de Matta, orientador deste trabalho, pelo incentivo e espírito criativo, fundamentais para o desenvolvimento desta obra.

. A meus pais, Eduardo e Maria de Lourdes Tinoco, e à minha tia-avó, Ormindia Marques, pelas oportunidades que me deram de estudar.

. A meu esposo, Guilherme, pelo apoio nos momentos dedicados a este trabalho.

. A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo.

## RESUMO:

A vida escolar em internatos, retratada nos romances brasileiros: O Ateneu, de Raul Pompéia; Doidinho, de José Lins do Rego; Balão Cativo e Chão de Ferro, de Pedro Nava; e A Rede, de Martha Antiero, é reinterpretada numa busca das relações socio-educacionais descritas nos trabalhos de criação. A procura de retenção dos elementos estruturais estabelecidos na escola é feita através de correlação e oposição dos textos selecionados, onde suas personagens atuarão como "informantes" e teorias filosófico-sociais sobre Educação, como elementos de integração e crítica. Da constatação de que o sistema educacional está baseado, em sua essência, numa relação de subordinação/dominação entre a geração precedente e aquela que a segue quando há comunicação pedagógica, o sistema escolar foi separado e analisado dentro de dois subsistemas distintos, segundo a situação de seus elementos de subordinados e/ou dominantes, denominados, os dois mundos, de "Colegiatura" e "Equipe Pedagógica". Compreendendo que a escola é, por sua vez, um subsistema que faz parte do sistema maior, a sociedade, foi estabelecido, introdutoriamente a cada descrição das escolas, um esboço sobre a influência do social no estabelecimento escolar, onde o colegial é separado da influência doméstica para o preparo ao domínio social da rua.

Described in the following Brazilian novels:  
O Ateneu, written by Raul Pompéia; Doidinho, by José Lins do Rego; Balão Cativo and Chão de Ferro, by Pedro Nava; and A Rede, by Martha Antiero, life in boarding schools is interpreted in a search of social economical relations described in the narratives. The search of retaining structural elements of school life is made by correlation and opposition from selected passages, where the characters will act as "informants" and philosophical and social theories about Education will act as integration and criticism. Based on the assertion that the educational system is essentially founded in a relation of subordination/ domination between the preceding and succeeding generations at moments of pedagogical communication, the school system was analysed in two distinguished subsystems, according to the situation of dominant and/or subordinated elements. These two "worlds" were called: "STUDENT GROUP" and "PEDAGOGICAL STAFF". Taking for granted that the school is a subsystem of a greater system, the society, it was established as an introduction to each chapter an outline about the social influence in school, where the student is cut away from home life in order to be prepared for the social domain of the street.

## INTRODUÇÃO:

Dentre as várias técnicas de construção do romance encontramos aquele escrito na primeira pessoa do singular, onde o "eu" do narrador se identifica com a personagem central, transformando a obra numa espécie de diário íntimo ou de memórias. Este tipo de narrativa, de caráter introspectivo, subordina à visão do narrador os acontecimentos e as personagens, sendo pormenorizadamente confessados os pensamentos mais secretos e íntimos daqueles que vivem a história. Romances brasileiros, escritos de acordo com esta técnica, que relatam a vida colegial de suas personagens, nos oferecem elementos descritivos das relações pedagógicas e colegiais dentro dos muros escolares. Mesmo que o romance, como obra de arte, tenha sido fabricado e pensado numa busca de sensação estética, nada impede que haja várias interpretações em sua leitura, como aquela que toma posição eminentemente etnográfica<sup>1</sup>.

Compreendemos que a literatura abrange também uma significação extraliterária, ou seja, aceitamos que o esforço literário não se destina apenas a "dizer bem", mas a "dizer alguma coisa" ao leitor, e esta mensagem pode ser observada, descrita e analisada, visando a uma reconstituição de relações sociais nela descrita. Imbuída pela concepção de Levi-Strauss, segundo a qual Etnografia "consiste na observação e análise de grupos humanos considerados em sua particularidade e visando à reconstituição

tão fiel quanto possível da vida de cada um deles"<sup>2</sup>, a presente pesquisa pretende ser um trabalho etnográfico, visando reconstituir a vida escolar através da observação e análise de grupos descritos em romances brasileiros, tomados particularmente - na procura de atingir o que está inconsciente na narrativa.

Pela presente pesquisa tentaremos um estruturação da problemática socio-educacional descrita pelos autores de romances brasileiros, estruturação esta feita à luz de teorias filosófico-sociais. Será, pois, uma interpretação da leitura de textos literários, buscando entre eles relações (inconscientes no ato de sua criação) de correlação e oposição, numa procura de retenção de seus elementos estruturais.

Teorias filosófico-sociais sobre Educação terão, portanto, ação integradora e crítica na presente pesquisa, que adotará uma abordagem interdisciplinar na reflexão das relações pedagógicas e colegiais estabelecidas entre os muros escolares, através da adoção de um critério de análise etnográfico sobre textos da Literatura Brasileira. As personagens dos romances estudados serão as "informantes" das situações educacionais, relatadas sob a forma de memórias por seus autores, e estes depoimentos não serão medidos de forma quantitativa, através de métodos e medidas estatísticas, mas reinterpretados na busca de retenção de seus elementos estruturais.

Utilizamos o estudo da Literatura, feito através de critério antropológico-estrutural e integrado à pesquisa educacional, para a interpretação das relações sociais

abrangidas pela escola, partindo de uma busca de compreensão do significado das estruturas destas mesmas relações. Concordamos com a abordagem feita por Affonso de Sant'Anna<sup>3</sup> pela qual a Literatura não é encarada como um território fechado em si mesmo, autônomo ao meio social. Este autor, influenciado pelos estudos de Ernest Curtius<sup>4</sup>, mostra que o conceito acadêmico atual de Literatura está atado a concepções elitistas de estudo das "belas letras", concepções estas baseadas em pre/conceitos que se fixaram com a aristocracia. Curtius e Sant'Anna mostram que, em sua origem pré-medieval, o estudo da Literatura não se restringia à compreensão de pre/conceitos estéticos, mas fazia parte da Educação dos povos, por seus conteúdos religioso e histórico. A concepção de Literatura como "obra de arte", como uma produção inspirada por uma capacidade mental privilegiada de sentir e ver o mundo, faz parte de uma ideologia que se baseou em conceitos de autor/autoridade, elaborados pelo homem "culto" de nossa sociedade, ideologia esta que está sujeita a reformulação pelos recentes progressos das Ciências Humanas, que têm demonstrado correspondência entre Antropologia, Psicanálise, Linguística e Literatura.

A presente pesquisa abre a possibilidade de ser acrescentado a currículos de cursos de formação de professores o estudo da realidade cultural brasileira através de obras literárias, encaradas em amplo sentido, no qual estariam englobados não só produções caracterizadas como exemplares das "belas letras", mas também escritos até o momento desprezados academicamente como "literatura de mas

sa", já que o fato de nos atermos a um gênero literário único - o romance - se deu apenas por necessidade pessoal de limitação de um campo para pesquisa. Esta mesma necessidade de limitação nos fez procurar obras que relatassem uma única forma de vida escolar, sendo escolhida a do internato por sua situação de maior abrangência e pureza:

No internato as características da vida escolar são simplificadas e levadas ao extremo por suas relações sociais estarem restritas às paredes de uma "instituição total". Separada do convívio com a sociedade e a família, a escola interna, categorizada por Erving Goffman como uma "instituição fechada", ou "total"<sup>5</sup>, é caracterizada pela barreira à relação social com o mundo externo sob a forma de proibições à saída, simbolizadas por muros altos e portões fechados. Dentro dos muros do internato surge, como nas demais instituições totais, uma divisão básica entre um grande grupo controlado - o grupo dos colegiais, e uma equipe pedagógica, encarregada do trabalho de preparação do aluno para o desempenho na vida social. Convivem do vinte e quatro horas por dia com a equipe pedagógica dentro dos muros escolares, os alunos internos, a nosso ver, são os melhores "informantes" das relações sociais estabelecidas pela instituição escolar.

Foi, a escola interna, o primeiro tipo de insti tuição escolar trazido ao Brasil pelos jesuítas - denomina do, na Colônia, de "seminário". Este tipo de estabelecimento escolar se adequava à realidade colonial, onde a escas sa população, espalhada em extensa terra, necessitava um local para a reunião de seus filhos com o propósito educa

cional. Esta concepção de escola, trazida pelos jesuítas, tem sua origem na Europa medieval, onde os conventos católicos, e instituições semelhantes, recolhiam crianças e jovens com o intuito de lhes proporcionar uma educação de orientação cristã e ascética. No Brasil, colonos e filhos de colonos brancos reuniram-se nos primeiros "seminários" jesuítas para receber ensinamentos uniformes de primeiras letras e catequização, tornando-se, segundo Gilberto Freyre, "filhos mais deles, padres, e dela, igreja, do que dos caciques e das mães caboclas, dos senhores e das senhoras de engenho e de sobrado"<sup>6</sup>. A instituição do internato desenvolveu-se, até a geração dos romancistas estudados, pela necessidade de transmissão educacional aos filhos dos habitantes de regiões longínquas e pouco povoadas, que abandonavam o ambiente familiar para a assimilação dos valores culturais que a sociedade transmitia nas zonas mais urbanizadas.

Enquanto a obrigatoriedade escolar não atingiu o todo da população brasileira, a educação nas escolas internas era eminentemente elitista, por restringir-se a um número pequeno da população. Atualmente o internato, como "instituição fechada", está perdendo a conotação de destinar-se à formação de uma elite social no Brasil, existindo preponderantemente para a formação de menores abandonados e carentes, entregues às instituições oficiais para a formação educacional. E acreditamos que os "informantes" do presente trabalho oferecem também subsídios para uma maior compreensão da realidade educacional por parte de professores e especialistas em Educação que estejam traba

lhando diretamente com menores internos - sejam, ou não, filhos da camada dirigente no país, como aqueles apresentados pelos romancistas estudados.

Se atentarmos para os aspectos estruturais da instituição da escola interna, que não mudaram, veremos que análises antropológico-estruturais servem como subsídio ao trabalho pedagógico, não só entre os muros de internatos, mas também de externatos - já que as relações nelas existentes são idênticas, apenas variando em grau de intensidade: Concordamos com Levi-Strauss quando este resalta que o sistema educacional está baseado, em sua forma mais simples, numa relação de subordinação/dominação, pois cada geração é dominada por aquela que a precede quando há comunicação pedagógica<sup>7</sup>. Esta relação de dominação/subordinação pedagógica pode ser orientada por parte da geração dominante tanto por ideologia utópica, que concebe o papel da escola como o de agência de mudança social<sup>8</sup>, quanto por concepção de escola como veículo de reprodução do "status quo"<sup>9</sup>.

Partindo da relação: subordinação/dominação, o sistema escolar descrito nos romances estudados foi separado em dois subsistemas distintos: a COLEGIATURA, e a EQUIPE PEDAGÓGICA, segundo a situação de dominantes e/ou dominados. A colegiatura, ou o estado de (ser) colegial, caracteriza-se pela vivência em grupo, onde todos são levados a agir em conjunto sob a imposição de horários e regras, planejadas para atender aos objetivos oficiais da instituição. Os colegiais vivem numa fase de transição, uniformidade de de vestuário, continência sexual e submissão a regras

autoritárias estabelecidas fora de seu grupo pela equipe pedagógica. Vivem numa fase liminar de natureza um tanto complexa, pois apresenta uma pseudo-hierarquia, baseada na faixa etária: os colegiais dividem-se em turmas de "veteranos" e "calouros", dependendo do tempo de permanência na escola e o adiantamento curricular. Em geral seu comportamento é igualitário entre os da mesma turma, e hierárquico entre os das demais - surgindo atitudes agressivas para delimitação das posições (um exemplo flagrante é o "trote", cerimônia de iniciação, que tem como objetivo rebaixar o neófito). À semelhança de certos grupos estudados por Victor Turner<sup>10</sup>, o grupo colegial "brinca de estrutura e não se empenha na estrutura socio-econômica", ou seja, apesar de apresentar uma pseudo-hierarquia em si, o grupo colegial está separado da estrutura onde as posições sociais são claramente definidas.

Esta dramatização da estrutura social feita pelos colegiais prepara-os para a oposição básica na vida adulta entre o "mundo da rua" e o "mundo da casa"<sup>11</sup>. Na escola, o colegial se adentra para saber enfrentar a mudança do mundo doméstico (controlado e baseado em relações familiares e de afeto) para um local, a rua, que exige cuidado ante possibilidades inesperadas de perigos e traições, onde o trabalho está baseado na competição e na hierarquia, sendo dolorosa e temível esta transição.

Para preparar o colegial para a luta no "mundo da rua" a escola possui uma equipe pedagógica. Encaramos "equipe pedagógica" como aquela encarregada da administração e manutenção do estabelecimento escolar, estando nela



. Balão Cativo, de Pedro Nava \_\_\_\_\_ Colégio An  
glo-Mineiro.

. A Rede, de Martha Antiero \_\_\_\_\_ Colégio  
"Divin Sillage" (Sacre Coeur de Jesus).

Depois de uma primeira fase de separação de ca  
tegorias que caracterizassem os dois "mundos" mencionados,  
quando foram anotados em fichas as observações efetuadas  
dentro do texto escrito, e extraídos os comentários das  
personagens sobre o problema estudado, procuramos as rela  
ções entre os subsistemas colegiatura/equipe pedagógica.  
Por entendermos que o grupo dos colegiais e o da equipe  
pedagógica compõem o sistema escolar, que, por sua vez,  
faz parte do sistema maior que engloba a sociedade, pro  
curamos esboça-la introdutoriamente na compreensão de ca  
da instituição escolar, analisada particularmente nos capí  
tulos a seguir.

## O COLÉGIO PEDRO II

As lendárias origens do colégio remontam ao século XIX, quando, sob a inspiração de um santo, São Pedro, o bispo D. Frei Antonio de Guadalupe criou um abrigo para educação de meninos órfãos, com o nome de "Seminário dos Órfãos de S. Pedro". Portanto, o santo Pedro - primeira pedra bíblica em que a Igreja católica se edificou - também o foi na construção deste colégio brasileiro, que teve os momentos decisivos de sua história marcados pela inspiração de homens com a mesma denominação do primeiro dirigente da Igreja católica, assim chamados em razão da tradição cristã que fortemente influenciou não só a criação desta escola, mas também a formação de toda a cultura brasileira: Assim foi que o colégio, inicialmente mantido por escolas e criado no Rio de Janeiro para a educação de órfãos, extinguiu estas características em 1818, quando foi fechado - para ser reinstituído por Pedro I, e definitivamente estruturado pelo regente Pedro de Araujo Lima, quando recebeu a denominação de "Imperial Colégio Pedro II", em homenagem ao imperador menor que o reinaugurou. <sup>12</sup>

Reinaugurado, o colégio transformou-se em instituição de ensino secundário, voltado para estudos propedêuticos de tendências aristocráticas, já que separava uma pequena parcela de meninos de seu meio, para ministrarlhes um ensino de natureza humanística e enciclopédica, que só alcançaria terminalidade profissional em extensão universitária. Esta educação visava a formação de uma elite so

cial através de um "ensino padrão", composto de uma variedade de cadeiras que abrangiam estudos de letras, ciências e humanidades, baseados em concepções marcadamente europeizantes. Pedro Nava descreve a marcante influência humanística francesa no colégio:

"Além deles (os professores) trabalhou no mesmo sentido o espírito da época em que me integrei nas humanidades: em tudo se sentia a presença da França. Não foi só pela gramática de Jean-François Halbout e pelos outros livros adotados pelo Floriano de Brito que eu e meus colegas víamos naquele país admirável. Mesmo nas outras disciplinas estudávamos textos franceses, em livros franceses".<sup>13</sup>

A situação de liderança desta escola no cenário nacional era enfatizada pela Legislação da época. A Reforma Carlos Maximiliano, que vigorou de 1915 a 1925 (época descrita nos livros de Pedro Nava) instituiu provas finais do ensino secundário perante bancas examinadoras oficiais. Mantido e administrado pelo Governo, o colégio Pedro II era, pois, encarregado de ministrar estes exames parciais, ou "preparatórios", aos quais seus alunos submetiam-se com a vantagem do convívio anual com o examinador:

"Presentes todos os uniformes dos colégios civis do Rio de Janeiro que faziam preparatórios conosco, pois só eram válidos os realizados perante

te as bancas do instituto oficial. Lá conheci me ninos de letra P do Externato, do Pio-Americano , do Paula Freitas, do Aldridge, dos estabelecimentos de ensino dos subúrbios, dos cursos particulares, do grupo dos moços denodados do comércio, das profissões manuais e dos misteres humildes, que estudavam sozinhos e vinham chancelar seu difícil saber perante as bancas do Pedro II". <sup>14</sup>

Nas palavras ditas acima pelo autor notamos dis tinção social entre alunos do Colégio Pedro II, e demais escolas propedêuticas, dos formados por escolas profissionalizantes. Estudantes mantidos pelo Governo em estabelecimento considerado "democrático", os alunos do Pedro II eram formados para a condução às camadas dirigentes do país. De geração em geração, a liderança social era reproduzida, em grande parte, nas dependências desta escola:

"Assim como são inconfundíveis, na Inglaterra, os homens que estudaram nos colégios de Cambridge e Oxford, na França, os que foram alunos de Stanislas e de Louis-le-Grand, no Brasil, os que tivemos a honra de passar pelo velho Pedro II da li trouxemos o "espírito da casa" que é tendência democrática e gosto pelas ciências, vocação liberal e apreço pelas artes. (...) Os vivos estão a continuá-los (os colegas mortos) e a trazer para a cultura brasileira os sentimentos dos grandes filhos do Internato e do Externato que acabo de

invocar - esses cientistas, médicos, matemáticos, pintores, romancistas, historiadores, filólogos, acadêmicos, conselheiros, titulares, deputados, senadores. Os presidentes de Províncias, de Estado, da República. Os ministros, chanceleres, embaixadores. Um apóstolo, um arcebispo. Uma alteza imperial. Um mártir. Todos lhes ouvem o nome inteiro - como era de hábito discriminar nas nossas listas de chamada. E eles respondem - presente! presente!" 15

As características elitistas do Pedro II verificavam-se também na construção de seu prédio, onde predominavam a imponência e o refinamento: O colégio cercava-se de jardins, onde eram encontradas reproduções de estátuas clássicas européias; todas as dependências eram espaçosas - possuindo, os vestibulos, corredores, refeitórios e salas da administração, quadros pintados a óleo, tapetes, e móveis de confecção esmerada; as escadarias guarneciam-se de chapas douradas, gravadas com as letras I.C.P.II. Dos imensos bules de prata, onde reluzia a impressão IMPERIAL COLÉGIO DE PEDRO II ao material didático servido aos alunos havia aprimorado cuidado com a qualidade dos objetos usados na escola. Eram dados a cada aluno: cadernos especialmente feitos para a instituição (já que possuíam as armas da República e o nome do educandário); lápis; borracha; compasso; esquadros; régua; caneta - além do que, eram emprestados - por um ano letivo - dicionários e todos os livros requisitados pelos mestres. 16

Os alunos deste colégio recebiam, portanto, todas as condições materiais para a execução do trabalho didático, favorecido também pela farta e apetitosa merenda servida ao longo dos dias <sup>17</sup>, e pelos cuidados médicos proporcionados por Enfermaria equipada.

Num cenário educacional em que a formação privilegiada de seus alunos só encontrava similaridade em iniciativas particulares e remuneradas, o acesso a tal escola exigia exames vestibulares. Selecionados, meninos de vãrias camadas sociais deixavam suas casas para viverem a maior parte do ano entre as paredes do Internato, passando da esfera doméstica para outro tipo de convivência, proporcionadora de "pequena amostra informativa da humanidade". <sup>18</sup>

#### A COLEGIATURA

Entre as paredes da escola os colegiais viviam idiossincrasicamente, sem apresentar funções ou posições sociais definidas. Viviam em estado de transição, quando eram preparados para uma vida hierárquica além dos muros do colégio. Tomavam conhecimento desta estrutura social hierárquica através da relação pedagógica, quando eram submetidos, sob regras e sanções, à obediência estabelecida por indivíduos que passaram por este estado de transição e estavam investidos socialmente em funções autoritárias. Os colegiais estavam numa fase liminar, ao término da qual passariam a "status" social mais alto. Tornar-se-iam, ao fi

nal desta vida colegial, "bacharéis em Ciências e Letras", denominados socialmente com a mesma qualificação daqueles que concluíram estudos universitários:

"A partir de 1838 os regulamentos de Vasconcelos dão aos seus alunos concluintes o título de Bacharel. Bacharel em Ciências e Letras. "Bacca et laurea". Baga do carvalho e ramo do loureiro-nossos símbolos. Deles tínhamos tanta honra que mesmo depois da redução do curso para seis, para cinco anos e com a suspensão oficial do grau - todos que terminávamos seriadamente nos chamávamos e nos dávamos ao último ano o "bacharelado" e nas solenidades de formatura a designação de "bacharéis". Não era legítimo, mas officioso. Consentido pelos professores. Aceito pelos diretores".<sup>19</sup>

Ao tomar contato com a vida colegial, o menino percebia que o grupo em que se inseria estava dividido em sub-grupos de acordo com a faixa etária que entrava e saía do colégio. Distribuídos em "classes" de acordo com o grau de instrução e a idade, os colegiais reproduziam em suas relações interpessoais a hierarquia social extra-muros. Escalonavam-se de um estado de menos regalias - o de calouros, sujeitos ao trote e tratamento de "bichos" - ao estado de "bacharelados", pelo qual, como já foi dito, lhes seria proporcionada elevação de "status" social:

"O seu trote ficou nisto e nas explicações que

ele me ministrou em seguida. Por ele eu conheci a hierarquia do colégio. Os alunos do primeiro ano eram os bichos. E fique sabendo que bicho aqui não tem a menor regalia. Os do segundo, calouros. E calouro não passa de bicho enfeitado. Veteranos, com todos os direitos, eram os reis do terceiro ano, os imperadores do quarto e os bacharelados do quinto. Concebi o organismo do colégio como divindade hindu, como um ser com cabeça de ouro, peito de prata, barriga de bronze, pernas de zinco e pés de barro. Eu era do barro vil dos pés. Bicho - palavra sempre ligada a indecente. Bicho indecente!" 20

No Pedro II o trote revestia-se de intensa agressividade, como que a provar a resistência e a virilidade dos neófitos. Os novatos eram submetidos pelos mais adiantados ao "bolo humano" (em que eram agredidos a socos, pontapés e finalmente esmagados por um grupo que caía sobre eles); ao "suplício chinês" (quando eram levados a sentar sobre uma espécie de ralo onde saía fumaça ardente e gordurosa da cozinha); a "cacholetas" inesperadas; "caldos" no banho, etc. - não só para lembrar que "bicho não tem a menor regalia" 21, mas também para moldá-los à agressividade viril do grupo, ensinando-os a não temer a defesa e o ataque corporal cotidiano na vida do colégio. A violência e a intrepidez diante de uma afronta era encarada pelo grupo e pela sociedade como sinônimo de uma virilidade que não admitia choro ou temor a qualquer desafio, preparando so

cialmente o menino para exercer funções de chefia no lar e no trabalho. Educados para o ingresso nas camadas dominantes do país, os novatos do Pedro II sofriam os reflexos da agressão social extra-muros: Suportavam a reversão de seus papéis sociais pelo rebaixamento proporcionado pelo trote e demais provações, sendo levados a abandonar particularidades individuais adquiridas no lar por características moldadas pela instituição.

Reprimidas as emoções por atitudes agressivas, os meninos procuravam nas amizades, no "espírito de coleguismo", o afeto familiar afastado. Formavam-se grupos de acordo com as afinidades de cada um: havia o grupo dos "intelectuais" <sup>22</sup>, que se reunia para conversas intermináveis sobre assuntos políticos e literários; havia o grupo dos "peripatéticos" <sup>23</sup>, que se reunia para conversas místicas; havia o grupo dos "marginais" <sup>24</sup>, sempre insubmisso à autoridade pedagógica; e também o grupo dos "oficiais alunos" <sup>25</sup>, distinguido pelos professores e possuidor de regalias e dormitórios à parte. Estes grupos também refletiam a estrutura social externa às paredes do colégio. Unidos, os alunos ora manipulavam as regras ao seu próprio benefício, ora viviam os regulamentos "em si", à semelhança das categorias de "malandro" e "caxias", analisadas por Roberto da Matta <sup>26</sup>. No relacionamento com os demais, o grupo dos "oficiais alunos" assumia atitudes autoritárias, adquiridas da instância pedagógica. Eleitos para o "Batalhão Escolar", ou colocados no "Banco de Honra" do colégio, os internos, selecionados pelos professores em razão da resposta desejada à transmissão pedagógica, reforçavam o poder

que a estabelecia:

"Contando bem o número de oficiais-alunos portadores de galões, somando-o ao mundo dos distinguidos por divisas - nosso batalhão, como o Exército Malagache, tinha quase tantos comandantes como comandados. Os mencionados oficiais-alunos eram escolhidos entre os discípulos que se distinguiam pelas boas notas, pelo comportamento exemplar, pelo garbo da estampa. Entre os membros dessa aristocracia discente insinuavam-se sempre uns espertalhões, uns partistas e uns puxa-sacos. E era extraordinária a transformação de todos. Eram colegas os mais normais possível, bons companheiros, gente de boa convivência. Mas logo que investidos na posição de comando, passavam a punir os companheiros e levá-los às espaldeiradas. E pobre de quem se insurgisse. Já sabe - parte do Capitão - parte condão de dar sempre duas privações seguidas". 27

Em atitudes antagônicas às dos "oficiais-alunos", alguns internos alcançavam prestígio entre seus iguais pela infração às normas em vigor - feita de forma clandestina, ou em afrontas diretas e coletivas. Os atos secretos de reação à autoridade pedagógica verificados com mais frequência no colégio eram aqueles que, ou visavam a satisfação de desejos (tais como: encontros amorosos com empregadas do colégio 28; o contrabando de cigarros e revistas por

nogrâficas <sup>29)</sup> ou afrontavam diretamente a 'autoridade pe  
dagógica (tais como: caricaturas obscenas de professores e  
bedéis; ou a "cola"):

"Variante do estudo e talvez mais penosa,  
era a preparação das colas - tarefa que, além do  
esforço, exigia arte e paciência. Eram tão diffi  
ceis de confeccionar que, ao fim, o ponto nelas  
ficava sabido. (...) Mas não adiantava pensar nis  
no, não: o que queríamos era roçar o perigo, es  
grimir com a morte e, oh! volúpia, às vezes ser  
mos esmagados pelo flagrante".<sup>30</sup>

Arrasta-pés, "besouradas" <sup>31</sup>, disparo de bolinhas  
de papel, etc. eram formas coletivas de afronta à autorida  
de pedagógica. Professores e bedéis eram agredidos pela  
turma furiosa, sempre que havia oportunidade de extravasa  
mento da violência reprimida em cada rapaz pelas formalida  
des que lhes eram impostas na instituição. O pacto de não  
-delação de seus pares também era uma forma de resistên  
cia à autoridade ditada aos colegiais: aquele que delatas  
se o outro feria um dos princípios mais sagrados no grupo  
- a lealdade. Não só guardavam silêncio diante de alguma  
ação considerada "proibida" pelo corpo docente - administra  
tivo do colégio, e praticada por algum de seus pares, mas  
também não delatavam quando acusados injustamente:

"No meio da confusão o Candinho tomou-me co  
mo autor da falcatrua e mandou parte em cima. O

colega não se acusou, eu não podia denunciar e tive de agüentar essa privação de saída". 32

A falta de liberdade de locomoção era uma das características deste internato. O aluno não podia sair de seus muros, a não ser nos dias pré-determinados pela equipe administrativa (e, mesmo assim, as saídas eram frequentemente suspensas como formas de castigo). Outras maneiras de submissão impostas ao interno eram: a troca de suas vestimentas pessoais pela farda característica da instituição; a adoção de números que substituíssem os nomes próprios; e a exposição à sujeira coletiva:

"À medida que os meninos iam se despindo - como espirais de fumo subindo de turíbulos - ia se adensando o cheiro especial de nossos dormitórios que era amálgama de suor ardido, ranço de cabeça mal lavada, bafo de sovaco, catinga de chulé - que formavam aquele ar compacto, esmegmático, que mais engrossaria noite adentro com relentos de respiração, de mau hálito, de arrotos, do à-vontade-do - corpo, gases expelidos, catarros, poluções noturnas e exalação orquestral dos baldes de mijo". 33

Para amenizar o desconforto e o tédio da vida cativa, a saída nos fins-de-semana era ansiada por todos. Era o momento de reunião com a família e o contato com a vida urbana - dos quais ficavam segregados. A solidão era atenuada nos momentos de lazer, quando os meninos reuniam-se

para prática de jogos e esportes. Nestes momentos de reunião expandia-se, em conversas e atitudes, a sexualidade nascente e reprimida. Era geralmente através de conversas entre os companheiros que os meninos tomavam conhecimento dos "mistérios" que a sociedade criava em torno do sexo. Os conhecimentos eram transmitidos oralmente, quando os grupos se formavam nas horas de lazer, ou por revistas "pornográficas" que circulavam clandestinamente entre os discentes. Todas as ações relativas à vida sexual revestiam-se de sigilo, continência, e chalaça. A educação sexual se processava, portanto, de forma assistemática e oposta ao plano pedagógico, seriamente definido pela equipe dirigente do colégio:

"Toda essa prodigiosa instrução era dada no Internato do Colégio Pedro II por meio da pilhéria, da chalaça, da anedota. Não podemos falar de anedotas atuais e antigas porque elas são de todo o tempo. As contadas no nosso recreio, debaixo de seu aspecto chulo, tinham aquele venerável, que é o da tradição oral e arquivimilênar. As nossas histórias sáfias eram dos cinco continentes, além de serem de todas as eras". 34

Dizer obscenidades era uma catarse, uma válvula de escape à situação de submissão aos adultos que regiam a vida dos meninos. Através de desenhos e insinuações obscenos, agrediam inconscientemente aqueles que os obrigavam à subordinação, colocando professores, bedéis e os membros de

suas famílias como sujeitos às chalaças estudantis:

"A figura patriarcal, paternal, dominadora e impeditiva de nossa personalidade herdeira e edipiana era simbolizada pelo Inspetor, pelo Chefe da Disciplina, pelo Professor, pelo Diretor. Esse pai odioso, esse Laio é que queríamos abater para nos espolinhar no seu sangue herança coroa real. Era para aviltá-lo e matá-lo que possuíamos simbolicamente Jocasta, ofendendo uns às mães dos outros". <sup>35</sup>

#### A EQUIPE PEDAGÓGICA

Afastados do convívio social, os colegiais estavam submetidos à autoridade pedagógica, ou seja, à autoridade de indivíduos aos quais a sociedade delegara poderes para a tarefa de transmissão cultural. Para o trabalho pedagógico estavam convocados não só os professores, mas também todo um corpo administrativo, responsável pela manutenção e organização da vida escolar. Eram elementos de influência pedagógica não só o professor, mas também o Diretor, os bedéis e serventes.

Cabia ao professor a transmissão do conteúdo cultural, na qual ele tinha autonomia para o exercício da comunicação. O conteúdo transmitido era arbitrário, e de tal maneira inquestionável a autoridade docente no colégio, que

os alunos chegavam a se encantar magicamente com mensagem incompreensível transmitida em sala de aula - como acontecia nas classes de Latim:

"(o professor) começava a tomar a lição e logo, para corrigir nossas silabadas, lia ele próprio e nossa deleitura, de repente se perdia, ia continuando levado pela cadência do idioma e pela medida. Interrompia de vez em quando o período ou o verso para chamar a atenção para o caso - vejam o caso! vejam a beleza do caso! Nós não entendíamos bolacha mas achávamos linda sua dicção(..) Aquilo era belo e incompreensível como a linguagem das missas, na infância. Entender para que? Quem entende? o vinho e os espíritos e os queijos e as especiarias.....  
Nunca cheguei a aprender Latim, mas até hoje gosto de lê-lo, sem entender patavina da letra, mas ouvindo sua música peremptória e profunda". <sup>36</sup>

Investidos em autoridade pedagógica, alguns mestres exigiam dos alunos até mesmo o esquecimento do que, em sua matéria, fora previamente ensinado por outro docente. Quando uma mesma matéria mudava de professor, não era rara a exigência ao discípulo de voltar à "tábula rasa" neste conhecimento específico <sup>37</sup>. Cabia ao aluno o acato a diferentes formas de submissão estabelecidas pelos mestres: alguns preenchiavam suas aulas com brados agressivos e injuriosos, que levavam ao terror; outros, ao contrário, agiam

com benevolência e brandura. A submissão à autoridade pedagógica por parte dos alunos era ditada tanto pelo temor quanto pela condescendência. Enquanto que alguns mestres necessitavam infundir pânico de futura reprovação nos exames para a difusão de sua mensagem pedagógica, outros dissimulavam seu poder autoritário numa relação de comunicação com o aluno, na qual o último anuia voluntariamente a reconhecer a legitimidade do informante e da informação transmitida. Cabia a este último tipo de professor maior êxito na transmissão dos ensinamentos, já que os receptores reconheciam sua autoridade e domínio sobre o código cultural da comunicação pedagógica. Por esta razão, verificava-se o fenômeno de aulas optativas e repletas de discentes:

"Sua cadeira não tinha exame final e era de frequência voluntária. Pois mesmo assim não havia um que não quisesse acompanhá-la e não havia quem não a seguisse com toda a atenção. Seu verbo era como a lira de Orfeu encantando os animais do quarto ano. Não tungíamos nem mugíamos. Ouvíamos o filólogo e lexólogo famoso." 38

A autoridade docente do Pedro II não era apenas reconhecida e legitimada pelo colégio, mas também pela própria sociedade, que lhe outorgava o atributo de ser a "plêiade intelectual brasileira". Ao discente do Pedro II era atribuído o privilégio da comunicação pedagógica com lendários mestres de notável saber na sociedade:

"Agora é preciso lembrar os personagens len  
dários de cujas mãos eles (os alunos do Pedro II)  
 saíram. Fomos saindo. Vocês não têm uma idéia de  
 tudo quanto foi professor de nosso colégio e ti  
 nha honra nisso? Vocês sabem que tempo afora  
 aprendemos com o Macedo de "A Moreninha"? Que nos  
 sa Geografia era a do próprio Barão que a alterava  
 e recriava fronteiras? O Francês, de Halbout,  
 o Grego, de Schieffer, o Português, de Laet e Silva  
 Ramos, a História, de Capistrano e João Ribeiro  
 ro? Sabiam? Se não sabiam, ouçam mais. Nossas  
 Ciências e Letras foram as de Ramiz Galvão, Souza  
 Lima, Drago, Frontin, Caminhoá, Moreira de Azevedo,  
 Jonatas Serrano, Escragnolle Doria, Mello Mato  
 tos, Tautpheus, Said Ali, Paula Lopes, Ruch, Meschik,  
 Euclides da Cunha, Tairé, Agliberto Xavier, Mendes  
 de Aguiar, Coelho Neto. Basta atentar nestas  
 figuras para se compreender porque me enfunei tanto  
 to para falar da nossa casa." 39

Estes mestres notáveis destacavam-se do corpo discente  
 na sala de aula sentando-se em cátedra de espaldar  
 alto, braços boleados, tendo à frente mesa coberta com pano  
 verde-bandeira - colocados, estes objetos, em cima de  
 um estrado, adjetivado pelo autor de "majestático". 40 Elevando  
 vando-se fisicamente dos colegiais, os professores reforçavam  
 çavam seu poder sobre a turma, já estabelecido pela delegação  
 ção de transmitir a cultura e garantir a transmissão por  
 sanções, tais como o zero em comportamento, que levaria o

discípulo à privação de saída aos sábados, e o zero em aplicação, que levaria o aluno à reprovação.

No colégio Pedro II os professores delegavam a tarefa de aplicar castigos aos inspetores, que eram responsabilizados pela manutenção da disciplina, gravando no "Livro das Partes" as infrações e levando os casos mais graves ao Chefe da Disciplina. Este, se assim entendesse, poderia recorrer à autoridade máxima do Diretor - dono do poder de expulsão dos membros neste grupo.

As ações que poderiam prejudicar a comunicação pedagógica em sala de aula, e passíveis a reprimendas, eram aquelas que diziam respeito à não-assimilação do conteúdo ensinado, seja por desinteresse, seja por difusão de ruídos desordeiros durante as explanações. Em consequência de respostas inadequadas às sabatinas, frouxos de risos, petecolecos passados de um aluno para outro, conversas, arrastapés, "besouradas", desaforos e agressões ao professor, os alunos recebiam zero em comportamento - fato que os obrigava à privação de saída aos sábados, assim descrita pelo autor:

"O conderado passava diretamente às geenas depois do "guardar-livros". Porque, para a punição ser completa, tinha, também, o condimento podre do tédio. Proibido estudar, tocar nos compêndios. O desgraçado olhava as paredes ou fitava frente a frente as Fúrias do próprio remorso. Mudava de nãdega na carteira, até a hora do jantar. Engolia em triste silêncio. Novamente sala

até as oito da noite. Chá, mate. Dormitório.(...) Banho? Não senhores. Privado não tem banho. Sua, fermenta, fede até segunda. Era domingo-sol-lá-fora, aves cantando lá fora - e para nós, nada. Café, sala, almoço, sala, salassala, jantar, sala, mais sala e mais até o chá-mate e outra vez o túnel do dormitório que abria segunda-feira num resto de sala até chegarem os colegas-anjos-custódios para nos arrancar daquele purgatório." 41

As privações de saída aos sábados estendiam-se também a ações praticadas fora das salas de aula, sinônimas de desacato a normas do colégio. Atos atentatórios contra o patrimônio da escola (como riscar paredes, cuspir no chão, entupir pias com areia e desarmar camas), posse de cigarros ou livros pornográficos, e flagrantes atos de liberalização da sexualidade nascente nos meninos acarretavam castigos legitimados, aplicados agressivamente pelos bedéis:

(eu) "não tinha noção exata do que eram os "inspetores", no colégio. Não sabia ainda de sua condição mais que humilde de funcionários mal pagos e famélicos, de pobres-diabos geralmente pertencendo a um nível social e a um plano de instrução inferior ao de grande parte dos alunos que eles tinham de guardar e com os quais viviam em luta ferina e sem tréguas. Eles gritavam, davam parte, privavam de recreio e de saída e os meninos, vagamente cômicos de sua superioridade, re

vidavam com as besouradas, os arrasta-pés, os epitáfios manuscritos, as piadas, caricaturas, uma ironia, um deboche que enchiam o ar do Pedro II da permanência de um zumbido de moscardos. Era rara a possibilidade de relações cordiais entre os dois campos e elas só aconteciam entre inspetores e alunos quando aqueles tinham inteligência bastante para aceitarem sua situação modesta e associavam essa qualidade a uma bondade natural, a uma espontaneidade de boa educação que desarmavam os adversários." 42

Distinguiam-se, pois, os bedéis diante do apreço dos colegiais. Havia os que eram desprezados por estarem sempre descompondo os alunos, ao mesmo tempo em que os chamavam de "Senhor". Agrediam os meninos pelo palavreado, berros e castigos, e recebiam, em troca, (como já foi dito pelo autor) o deboche e a ironia dos que os apelidavam de caricaturais alcunhas, tais como: "Meio-Quilo", "Pires Ventania", "Lord Goston", etc. Havia, ao contrário, aqueles funcionários que ninguém tentava apelidar, pela equanimidade de julgamento ante as normas do colégio. Estes, participavam de conversas com os alunos, nas quais relatavam suas experiências existenciais - principalmente aquelas relacionadas a guerras e lutas, onde diziam ter se destacado em qualidades viris, tais como coragem, força e intrepidez:

"Às vezes os inspetores tomavam parte em nossa conversa. Gostávamos principalmente das remi

niscências de dois veteranos. As do Lino, que estivera em Canudos e que calcava o pedal nas histórias de incêndios, dos bombardeios, das execuções de velhos, homens, mulheres e crianças, dos suplícios, das chamuscadas, das estrapadas, das degolas, dos montes de cadáveres, dos urubus concêntricos no céu azul. Diziam-se que ele fora sargento do Quinto da Bahia e tinha fama de sacar um pouco. Contava suas histórias sempre com a maior seriedade, não se dava por achado quando lhes apontava as inverosimilhanças, como em certo de seus casos em que ele subira um cômodo e que este se pusera em movimento: era uma jibóia. Desenrolou-se sem mais nem menos e foi-se coleando caatinga afora. Seu nome soava todo heróico, nome de rua, de general - era Antonio Lino Lopes Ribeiro e como em tempos usara cavanhaque, mesmo com o dito raspado, conservara o apelido de "Bode". As do outro veterano, esse agora do Paraguai. E tinha também nome de batalha, de glória, de almirante - era Mariano Francisco Nelson, chamado só de Seu Nelson porque ninguém ousara apelidar esse homem austero, venerável e bom." 43

Eram as conversas, os jogos e os folguedos das horas de lazer que compensavam tanto as mortificações de correntes da vida colegial, quanto a repressão das energias em turbilhão no adolescente para um estudo que a sociedade considerava padrão no país.

## O ATENEU

Relatam as biografias do autor que O Ateneu é romance autobiográfico, retrato das reminiscências infantis de Raul Pompéia no Colégio Abílio, famoso educandário carioca no final do século XIX. O Ateneu, ou o Colégio Abílio, surgiu em época de florescimento das escolas particulares, quando os estabelecimentos disputavam a primazia na reputação pela eficiência do ensino, em que a medida era a aprovação diante das bancas oficiais. 44

Nesta época apenas o Colégio Pedro II permitia o acesso direto de seus alunos do ensino secundário à faculdade, através do grau de bacharel em letras. Os demais colégios eram obrigados a enviar seus discentes a prestar exames perante comissões oficiais, onde se rivalizavam em adquirir prestígio para a casa através do desempenho acadêmico:

"Além destes (dos examinandos), enchia-se o saguão da escada com a turbamalta dos assistentes, confusão de fardetas, fraques surrados, sobrecasacas, todas as idades, todos os colégios representados, além dos estudantes avulsos de aulas particulares, em cujo número confundiam-se caras suspeitas de farroupilhas, exemplares de finidos de vagabundagem.

O Ateneu era invejado. Vítimas do uniforme, os discípulos de Aristarco passeavam entre os

grupos dos colégios rivais, sofrendo dichotes, com uma paciência recomendada de boa educação". <sup>45</sup>

O Ateneu era, portanto, reconhecido nacionalmente, graças, não só ao rendimento acadêmico de seus alunos, provado perante as bancas examinadoras, mas também devido a intensa publicidade estimulada em torno de seu nome. O colégio e seu diretor, Aristarco, eram conhecidos no País pelo envio de publicações, cedidas às demais escolas com o intuito de exibição:

"O Ateneu desde muito tinha consolidado crédito na preferência dos pais, sem levar em conta a simpatia da meninada, a cercar de aclamações o bombo vistoso dos anúncios.

O Dr. Aristarco Argolo de Ramos, da conhecida família do Visconde de Ramos, do Norte, enchia o Império com o seu renome de pedagogo. Eram boletins de propaganda pelas Províncias, conferências em diversos pontos da cidade, a pedidos, à substância, atochando a imprensa dos lugarejos, caixões, sobretudo, de livros elementares, fabricados às pressas com o ofegante e esbaforido concurso de professores prudentemente anônimos, caixões e mais caixões de volumes cartonados em Leipzig, inundando as escolas públicas de toda a parte com a sua invasão de capas azuis, róseas, amarelas, em que o nome de Aristarco, inteiramente

ro e sonoro, oferecia-se ao pasmo venerador dos enfaimados de alfabeto dos confins da Pátria".<sup>46</sup>

Dirigido, no final do Império, por um descendente de nobre família brasileira, o Colégio, particular, destinava-se à educação dos jovens da camada dirigente no País, educação de elite esta, reproduzida de geração a geração:

"(Aristarco) desenrolou com a memória de uma última conferência a narrativa dos seus serviços à causa santa da instrução. Trinta anos de tentativas e resultados, esclarecendo como um farol diversas gerações agora influentes no destino do País!"<sup>47</sup>

Em meio a filhos de famílias abastadas e renomadas socialmente, eram aceitos alguns alunos bolsistas, escolhidos com o intuito de apontar a benemerência da instituição aos olhos nacionais:

"Havia no Ateneu, fóra desta regra, alunos gratuitos, dóceis criaturas, escolhidas a dedo para o papel de complemento objetivo de caridade, tímidos como se os abatesse o peso do benefício; com todos os deveres, nenhum direito, nem mesmo o de não prestar para nada. Em retorno, os professores tinham obrigação de os fazer brilhar, porque caridade que não brilha é caridade

em pura perda". 48

Percebe-se, portanto, que a escola, apesar de laica, estava imbuída de pseudo-ideologia cristã, não só em aparentes ações caritativas, mas também na transmissão de ensinamentos cristãos aos alunos. A escola possuía igreja, frequentada com a regularidade de um convento, o que tornava propício o misticismo. 49

O Internato, relatado em O Ateneu, era concebido por seus mestres como "a escola da sociedade", necessário para mostrar desde cedo as contradições entre os mundos doméstico e social. No colégio interno, segundo seus defensores, o aluno era preparado para a convivência "em todos os ambientes com indivíduos de toda a origem", onde aprendia a aceitar as arbitrariedades, os sofrimentos e as desigualdades sociais:

"(O Internato) é uma organização imperfeita, aprendizagem de corrupção, ocasião de contato com indivíduos de toda origem? O mestre é a tirania, a injustiça, o terror? O merecimento não tem cotação, cobrem as linhas sinuosas da indignidade, aprova-se a espionagem, a adulação, a humilhação, campeia a intriga, a maledicência, a calúnia, oprimem os prediletos do favoritismo os maiores, os mais fortes, abundam as seduções perversas, triunfam as audácias dos nulos? A reclusão exarceba as tendências ingênicas?

Tanto melhor: é a escola da sociedade.

Ilustrar o espírito é pouco; temperar o caráter é tudo. É preciso que chegue um dia a desilusão do carinho doméstico. Toda a vantagem em que se realize o mais cedo.

A educação não faz almas: exercita-as. E o exercício moral não vem das belas palavras de virtude, mas do atrito com as circunstâncias.

A energia para afrontá-las é a herança de sangue dos capazes da moralidade, felizes na loteria do destino. Os deserdados abatem-se.

Ensaçados no microcosmo do internato, não há mais surpresas no grande mundo lá fora, onde se vão sofrer todas as convivências, respirar todos os ambientes". 50

#### A COLEGIATURA

Os alunos internos passavam de um mundo doméstico para um mundo institucional. Afastavam-se da vida externa às paredes do internato e eram despojados de concepções pessoais e disposições sociais estabelecidas no lar:

"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 exóticamente na estufa do carinho que é o

regime do amor doméstico, diferente do que se encontra fora". 51

O menino passava do "mundo da casa" para o internato, onde ia se preparar para as funções do "mundo da rua" 52. Trocava relações de parentesco e afeto por convivência baseada na hierarquia e na competição. O colegial abandonava a calma e a harmonia de uma rotina doméstica, conhecida e controlada, pelo inesperado de um cotidiano que pretendia adestrá-lo para enfrentar a luta pela sobrevivência na rua. A dor desta transição era ainda aumentada pela nova adaptação do menino à vida coletiva, onde a roupa, o corté do cabelo e os atos eram regidos por padrões uniformes, enquanto que o nome ficava substituído por números:

"Quando meu pai saiu, vieram-me lâgrimas, que eu tolhi a tempo de ser forte. Subi ao salão azul, dormitório dos médios, onde estava a minha cama; mudei de roupa, levei a farda ao número 54 do depósito geral, meu número. Não tive coragem de afrontar o recreio. Via de longe os colegas, poucos áquela hora, passeando em grupos, conversando amigavelmente, sem animação, impressionados ainda pelas recordações de casa; hesitava em ir ter com eles, embaraçado da estréia das calças longas, como um exagero cômico, e da sensação de nudez à nuca, que o corte recente dos cabelos desabrigara em escândalo". 53

Na comunidade colegial seus membros eram despojados de privilégios herdados no mundo exterior, estruturados em posições sociais, e passavam a lutar pela aquisição de regalias, obtidas às custas da força física pessoal. A agressividade estava presente na estruturação da hierarquia colegial: os mais velhos e os mais fortes eram aqueles que dominavam e chefiavam os demais em relações baseadas na violência:

"Os fortes constituem realmente uma fidalguia de privilégios no internato. No tumulto da existência em comum, fundem-se as distinções de classe na democracia do coleguismo: as cambiantes de fortuna apagam-se no figurino geral das blusas pardas. Os títulos de superioridade prevalecem primitivamente no critério semibárbaro dos verdes anos, o punho válido chega a fazer vantagem sobre a própria vantagem do favoritismo".<sup>54</sup>

Paralelamente à intrepidez e à força física, a solidariedade surgia como valor cultuado no mundo colegial. Enquanto a hierarquia era estabelecida entre turmas mais e menos adiantadas, existia igualdade entre os membros de uma mesma turma, que baseavam suas relações na amizade. O processo de confraternização entre os colegiais levava à formação de unidades menores dentro da classe. Surgiam "panelinhas" pela necessidade de apoio mútuo na resistência às imposições institucionais. Os colegiais uniam-se clandestinamente para desafiar a autoridade imposta, praticando atos

proibidos pela administração do colégio (tais como: fumo, leituras obscenas<sup>55</sup>, jogos de azar<sup>56</sup>, encontros amorosos com as empregadas<sup>57</sup>), assim como uniam-se ostensivamente contra a autoridade administrativa da escola (seja por vaias, lançamentos de setas de papel, seja por rejeição coletiva de alimentos não aprovados pelo grupo<sup>58</sup>).

Também era comum no Ateneu a formação de "duplas", por situação de mútua dependência emocional, quando as relações podiam variar da amizade fraterna à paixão homossexual:

"Conheci pela primeira vez a amizade. A significância cotidiana da vida escolar em que a gente se aborrece, é favorável ao desenvolvimento de inclinações mais sérias que as de simples convivência menineira. O aborrecimento é um feitiço da ociosidade e da mãe proverbial dos vícios gera-se também o vício de sentir.

A convivência do Sanches fora como o afeiçãoamento aglutinante de um sinapismo, intolerável e colado, espécie de escravidão preguiçosa da inexperiência e do temor; a amizade de Bento Alves fora verdadeira, mas do meu lado havia apenas gratidão, preito à força, comodidade da sujeição voluntária, vaidade feminina de dominar pela fraqueza, todos os elementos de uma forma passiva de afeto, em que o dispêndio de energia é nulo, e o sentimento vive de descanso e de sono. Do Egbert, fui amigo. Sem mais razões, que a

simpatia não se argumenta. Fazíamos os temas de colaboração, permutávamos significados, ninguém ficava a dever. Entretanto, eu experimentava a necessidade deleitosa da dedicação. Achava-me forte para querer bem e mostrar. Queimava-me o ardor inexplicável do desinterêsse. Egbert merecia-me ternuras de irmão mais velho".<sup>59</sup>

Os processos de confraternização são, segundo Goffman, tentativas de adaptação à vida do internato. São compensações que o interno procura para diminuir as mortificações resultantes de uma vida em grupo, na qual o colegial está exposto a contaminações não só físicas, mas morais. No Ateneu o aluno ficava exposto à sujeira coletiva de dormitórios e banheiros, e devia aceitá-la como parte da vida grupal:

"Por ocasião dos intensos calores de fevereiro e março e do fim do ano, havia aí dois banhos por dia. E cada banho era uma festa, naquela água gorda, salobra da transpiração lavada das turmas precedentes, que as dimensões do tanque impediam a devida renovação; turbulento debate de corpos nus, estreitamente cingidos no calção de malha rajado a cores, enleando-se os rapazes como lampreias, uns imergindo, reaparecendo outros, olhos injetados, cabelos a escorrer pela cara, vergões na pele de involuntárias unhas dos companheiros entre gritos de ale

gria, gritos de susto, gritos de terror". 60

As mortificações da vida em grupo, no Internato, levavam os colegiais a um esforço para não enfrentar problemas, renunciando a certos níveis de sociabilidade com os companheiros. Na tentativa de adaptação ao meio interno, muitos alunos procuravam um afastamento do grupo, numa busca de auto-preservação de sofrimentos:

"Uma cáfila! Não imagina, meu caro Sérgio. Conte como uma desgraça ter que viver com essa gente". E esbeçou um lábio sarcástico para os rapazes que passavam. "Aí vão as carinhas son sas, generosa mocidade... Uns perversos. Têm mais pecados na consciência que um confessor no ouvido; uma mentira em cada dente; um vício em cada polegada de pele. Fiem-se neles. São ser vis, traidores, brutais, adulões. Vão juntos. Pensa-se que são amigos... sócios de bandalhei ra! Fuja deles, fuja deles". 61

Outro processo de adaptação à vida do internato é aquele pelo qual o indivíduo procura se identificar com a equipe dirigente e adquirir "status" no grupo através de promoções. No Ateneu, internos procuravam o ajustamento de suas relações com o grupo e a equipe dirigente através da investidura de funções de vigilância e autoridade, com ca racterísticas reflexas da ação pedagógica. Eram denominados "vigilantes", "decuriões" ou "chefes de turma", e recebiam

sob o seu comando trinta alunos, cada:

"Os vigilantes foram escolhidos por seleção de aristocracia, asseverava Aristarco. Vigilante era o Malheiro, o herói do trapézio, vigilante era o Ribas, a melhor vocalização do Orfeão; vigilante era o Mata, mirrado, corcundinha, de espinha quebrada, apelidado "o mascate", melíflu no trato, nunca punido ninguém sabia por que, reputação de excelente porque ninguém se lembrava de verificar que, entretanto, Rebelo apontava como chefe da polícia secreta do diretor; vigilante o Saulo, que tinha três distinções na instrução pública; vigilante Rômulo, "mestre cook", por alcunha, uma besta, grandalhão, último na ginástica pela corpulência bamba, último nas aulas, dispensado do Orfeão pela garganta rachada de requinta velha, mas excedendo no colégio, por exceção de saliência na largura chata da sua incapacidade, as complexas e delicadas funções de zabumba da banda. Não sei se este jeito particular para o bombo, fórmula musical c'o anúncio, não sei se uma célebre herança que Rômulo esperava de afortunados parentes, verdade é que entre todos fora Rômulo apurado por Aristarco para o invejável privilégio de seu futuro genro...

.....

..... Estes inferiores da milícia da casa faziam-se tiranetes por delação da suprema ditadu

ra. Armados de sabres de pau com guardas de couro, tomavam a sério a investidura do mando e eram em geral de uma ferocidade adorável". 62

Agindo em oposição aos "decuriões", alguns internos recusavam-se, intencionalmente, a colaborar com a equipe dirigente, apresentando intransigência a tentativas de adaptação ao meio interno. Quando a hostilidade à administração tornava-se frequente, o interno era submetido a uma série de castigos, que o remetiam a "status" de pária e marginal no grupo:

"(Franco) vivia isolado no círculo da excomunhão com que o diretor, invariavelmente, o fulminava todas as manhãs, lendo no refeitório perante o colégio as notas da véspera.

Os professores já sabiam. À nota do Franco, sempre má, devia seguir-se especial comentário deprimente, que a opinião esperava e ouvia com delícia, fartando-se de desprezar. Nenhum de nós como ele! E o zelo do mestre cada dia retemperava o velho anátema. Não convinha expulsar. Uma coisa destas aproveita-se como um bibelô do ensino intuitivo, explora-se como a miséria do ilota, para a lição fecunda do asco. A própria indiferença repugnante da vítima é útil". 63

Estas táticas de adaptação do interno ao meio ambiente do colégio representavam formas de enfrentar um mun

do institucional, que apresentava ao discente um cotidiano de privações em detrimento da organização de vida coletiva. A fim de amenizar a rotina de despojamentos que o interno era submetido, a instituição promovia atividades de distração coletiva, tais como competições esportivas, debates no Grêmio Literário, passeios e "hobbies". Estas atividades amenizavam, por momentos, o tédio que dominava os internos por verem suas atividades pré-determinadas pela administração.

"O tédio é a grande enfermidade da escola , o tédio corruptor que tanto se pode gerar na monotonia do trabalho como da ociosidade". 64

O tédio, a vivência cativa, a subordinação incondicional faziam com que o interno, à medida que amadurecia na escola e adquiria vivência intramuros, aumentasse seu desejo de saída do colégio e ingresso no mundo externo, onde poderia gozar novo "status" e maior liberdade no meio social:

"No ano seguinte, o Ateneu revelou-se nou tro aspecto. Conhecera-o interessante, com as seduções do que é novo, com as projeções obscuras de perspectiva, desafiando curiosidade e receio; conhecera-o insípido e banal como os mistérios resolvidos, caiados de tédio; conhecia-o agora intolerável como um cárcere, murado de desejos e privações". 65

## A EQUIPE PEDAGÓGICA

Em O Ateneu a equipe pedagógica é simbolizada por uma personagem: Aristarco, o diretor do Internato. A Aristarco foi concedido o direito e o poder de assumir a autoridade da instituição escolar que dirigia, de tal maneira que ambos se mesclavam para o autor:

"O anúncio (do Ateneu) confundia-se com ele, suprimia-o, substituía-o e ele gozava como um cartaz que experimentasse o entusiasmo de ser vermelho. Naquele momento, não era simplesmente a alma do seu instituto, era a própria feição palpável, a síntese grosseira do título, o rosto, a testada, o prestígio material de seu colégio, idêntico com as letras que luziam em auréola sobre a cabeça. As letras de ouro; ele, imortal: única diferença". 66

Nas cerimônias festivas, em que a sociedade visitava o colégio, Aristarco, mais do que nunca, apresentava-se como o símbolo da administração escolar. Era ele quem ficava comovido com a cerimônia, fazia discursos, dava parabéns e prêmios aos internos, e fazia as "honras da casa" aos visitantes. Adquiria, na representação deste papel, atitudes paternais e benevolentes, que provocavam nos alunos acanhamento e respeito. 67

Aristarco lançava mão de uma linguagem declamatória e repleta de sonoros lugares-comuns para encantar ver

balmente seus ouvintes: o conteúdo de sua comunicação era imposto não pela mensagem comunicada, mas pelo fascínio de sua linguagem e figura. O encantamento conquistado pelo administrador do Ateneu chegava à divinização. Aristarco distanciava-se de alunos e professores "por um impalpável manto sobrenatural" e "um simples olhar do diretor imobilizava o colégio fulminantemente".<sup>68</sup> Surpreendia a todos com aparições súbitas e inesperadas nas salas e dormitórios, quando podia aniquilar "com furores olímpicos" algum discente apanhado em infração, ou, ao contrário, podia expandir-se em amor paternal<sup>69</sup>. Suas atitudes levavam o corpo docente e discente da escola a afirmar:

"Acima de Aristarco - Deus! Deus tão-somente; abaixo de Deus - Aristarco".<sup>70</sup>

No Ateneu os professores, e principalmente Aristarco, trabalhavam no processo de mitificação da profissão. O aluno era levado a olhar o professor e seu trabalho numa perspectiva sagrada, baseada em mitos de nossa sociedade, tais como o de Édipo:

"Meu filho (disse o diretor) ferir a um mestre é como ferir ao próprio pai, e os parricidas são malditos.

O tom comovido deste final inesperado impressionou-me até o íntimo da alma. Estava vencido. Fiquei por um minuto horrorizado de mim mesmo".<sup>71</sup>

A imagem do professor construída na escola, era, pois, a de uma entidade sagrada, destinada por Deus a levar aos alunos os serviços da causa "santa" da instrução. O docente concebia-se como o criador de um "paraíso" terrestre - a escola - onde as gerações preparavam-se, em clima de feliz harmonia, para o futuro, conforme o discurso do Professor Venâncio:

"O mestre, perorou Venâncio, é o prolongamento do amor paterno, é o complemento da ternura das mães, o guia zeloso dos primeiros passos, na senda escabrosa que vai às conquistas do saber e da moralidade. Experimentado no labutar cotidiano da sagrada profissão, o seu auxílio ampara-nos como a Providência na Terra: escolta-nos assíduo como um anjo da guarda; a sua lição prudente esclarece-nos a jornada inteira do futuro. Devemos ao pai a existência do corpo; o mestre cria-nos o espírito". 72

Esta imagem de santidade cristã do mestre era transmitida não só em discursos, mas em quadros vidraçados espalhados pelas paredes da escola:

"Entre os quadros, muitos relativos ao Mestre - os mais numerosos; e se esforçavam todos por arvorar o mestre em entidade incorpórea, argamassada de pura essência de amor e suspiros cortantes de sacrifício, ensinando-me a didasco

latria que eu, de mim para mim, devotamente, ju  
rava desempenhar à risca". 73

Esta interpretação estereotipada do professor e da Educação dava meios para manter a distância entre o interno e a equipe dirigente, e racionalizava a atividade educacional, justificando o tratamento arbitrário imposto ao interno. Surgia a contradição de um trabalho que, como todos, visava o lucro, mas que precisava encobrir este objetivo com "padrões humanitários" - já que, lidando com o ser humano, seguia os princípios morais da sociedade, que não admitia a coisificação do indivíduo.

"E a figura paternal do educador desmanchava-se, volvendo a simplificar-se na esperteza atenta e seca do gerente.

A este vaivém de atitudes, feição dupla de uma mesma individualidade e contingência comum dos sacerdócios, estava tão habituado o nosso diretor, que nenhum esforço lhe causava a manobra

.....  
.....

Soldavam-se nele o educador e o empresário com uma perfeição rigorosa de acordo, dois lados da mesma medalha: opostos, mas justapostos". 74

O educador-empresário levava em consideração o "status" social e as relações com o mundo externo que o aluno possuía. Diante do conflito "padrões humanitários"

X "eficiência da instituição", Aristarco optava pelo segundo item e procurava não desagradar aqueles que lhe permitiam, através das altas mensalidades, pagas regularmente, a continuidade do trabalho escolar:

"Sua diplomacia dividia-se por escaninhos numerados, segundo a categoria de recepção que queria dispensar. Ele tinha maneiras de todos os graus, segundo a condição social da pessoa. As simpatias verdadeiras eram raras. No âmago de cada sorriso morava-lhe um segredo de frieza que se percebia bem. E duramente se marcavam distinções políticas, distinções financeiras, distinções baseadas na crônica escolar do discípulo, baseadas na razão discreta das notas do guarda-livros. Às vezes, uma criança sentia a alfinetada no jeito da mão a beijar. Saía indagando consigo o motivo daquilo, que não achava em suas contas escolares... O pai estava dois trimestres atrasado". <sup>75</sup> .....

"Aristarco representava, na mesa, o voto pensado do guarda-livros. Contas justas: aprovação com louvor, cambiando às vezes para distinção simples; atraso de trimestre, aprovação plena com risco de simplificação; atraso de semestre, reprovado". <sup>76</sup>

A contradição entre a ideologia educacional apre

sentada no Internato e a ação de seus apresentadores não se dava apenas ao nível financeiro. Ela também se refletia na ação administrativa, quando era preciso impor obediência através de sanções, ao mesmo tempo que era desejado dar a impressão de um clima escolar de perfeita harmonia entre docentes e discentes. A fim de contornar esta contradição, a equipe dirigente apresentava privilégios e castigos como objetivos legítimos da escola, criando normas de conduta em que a sanção se tornava valor institucional. Eram ações passíveis de castigo aquelas que prejudicavam propositalmente a comunidade, como encher de papel picado uma sala de aula, colocar cacos de vidro na piscina coletiva, sujar o patrimônio escolar. Também eram ações passíveis de sanção aquelas que atentavam contra os princípios morais de uma sociedade patrilinear, que não admitiria de seus filhos atitudes homossexuais. Os atos considerados atentatôrios aos princípios da casa eram registrados no "Livro das Notas", de Aristarco, e lidos em público diariamente:

"A mais terrível das instituições do Ateneu não era a famosa justiça do arbítrio, não era ainda a cafua, asilo das trevas e do soluço, sanção das culpas enormes. Era o Livro das Notas.

.....  
Do livro aberto, como as sombras das caixas encantadas dos contos de maravilha, nascia, surgia, avultava, impunha-se a opinião do Ateneu. Rainha caprichosa e incerta, tiranizava essa opinião sem corretivo como os tribunais supremos.

O temível noticiário ao sabor da justiça suspeita dos professores, muita vez despedidos por violentos, ignorantes, odiosos, imorais, erigia-se em censura irremissível de reputações. (...)

E pior é que lavrara o contágio de convicção e surpreendia-se cada um consecutivamente de não haver reparado que era mesmo tão ordinário tal discípulo, tal colega, reforçando-se passivamente o conceito, até consumir-se a obra de vilipêndio quando, por último, o condenado, sem mais uma sugestão de revolta, achava aquilo justo e baixava a cabeça". <sup>77</sup>

Como já foi dito por Raul Pompéia, a leitura em público do "Livro das Notas", seguida de comentários em retórica moralizadora, já era uma sanção, seguida por penas normativas, tais como: cópias de frases diretivas, agressões corporais <sup>78</sup>, e reclusões em salas ou na "cafua" :

"Embaixo da casa. Fazia-se entrada pelo sa guão cimentado dos lavatórios; sentia-se uma im pressão de escuro absoluto; para os lados, à dis tância, brilhavam vivamente, como olhos brancos, alguns respiradouros gradeados daquela imensa adega. O chão era de terra batida, mal enxuta. Impressionava logo um cheiro úmido de cogumelos pisados. Com a meia claridade dos respiradouros, habituando-se a vista, distinguia-se no meio uma espécie de gaiola ou capoeira de travessões for

tes de pinho. Dentro da gaiola um banco e uma tábua pregada, por mesa. Sobre a mesa um tinteiro de barro. Era a cafua". 79

Os castigos não deixavam de ser uma constatação de um fracasso institucional - já que a escola não conseguia a adesão da totalidade colegial às regras estabelecidas. Diante de suas falhas, a equipe pedagógica fazia com que caísse a culpa sobre o aluno, acusando-o em retórica estereotipada - mesmo quando era impossível a punição, pela revolta ser coletiva. Era o caso da resposta de Aristarco à "revolução da goiabada", quando todos os alunos se insurgiram contra a imposição de sobremesa diária sob a forma de "inapetente goiabada mole de bananas, preparada economicamente pelo despenseiro":

"Mas por que, meus amigos, não formularam uma representação? A representação é o motim reduzido à expressão ordeira e papeliforme! Qual a necessidade de representação por assuadas? Têm todos razão... Perdão a todos... Mas eu sou tão enganado como os senhores... Até hoje estava convencido de que a goiabada era de goiaba... A verba consagrada é para a legítima de Campos... Nesta casa não há misérias!... Quando alguma coisa faltar, reclamem, que aqui estou eu para as providências, vosso Mestre, vosso pai!... ..

.....

Aristarco avultava sobre as latas, como o

princípio salvo da autoridade. A justificação era completa. Mais algumas palavras azeitadas de ternura e todo ressentimento cedia, e nós saudávamos o diretor, grande ali, como sempre". 80

O interno descobria, com a convivência na escola, que os fatos da disciplina de sua vida eram traduzidos em dois processos contrários: o de mortificação e o de regalias, expressos ora por frases ideais, ora pelo uso normal da linguagem. Paralelamente aos castigos por infrações às regras da casa, surgiam prêmios e privilégios, dados em troca da obediência à equipe dirigente. Medalhas e menções honrosas eram distribuídas aos internos que assimilassem os ensinamentos pedagógicos durante o ano letivo:

"(Aristarco) lembrou o nome dos alunos de medalhas de ouro e prata, desde a fundação da casa, e convidou o secretário a evocar, por ordem de merecimento, os novos premiados. Extensa lista. A cada nome descia um aluno, branco de emoção, atrapalhando os passos, e transpunha a arena". 81

A equipe pedagógica preparava o aluno para receber a recompensa de seu trabalho por uma nota. O vocábulo "nota", dentro e fora dos muros escolares, receberia significado quase que idêntico, sinônimo de valor relativo, lucro e prestígio:

"A cada lição julgada boa, o professor as sinava um papelucho amarelo, "bom ponto", e en tregava ao distinto. Dez prêmios destes equivaliam a um cartão impresso, "boa nota", como dez ve zes vinte réis em cobre valem um níquel de du zentos. O sistema decimal aplicava-se mais à con quista de um diploma honroso, equivalente a um baralho de dez cartões de boa nota. Com tal di ploma era o estudante candidato à condecoração final de uma medalha, de prata ou de ouro, con forme fosse mais ou menos ótimo nos diversos su perlativos do merecimento escolar. Reduzia-se as sim a papel o valor pessoal, na "clearing house" da diretoria". 82

Outro privilégio outorgado aos que assimilavam satisfatoriamente a mensagem pedagógica era a participação na vida social da equipe dirigente, onde o contato inter pessoal pretendia ser transformado numa relação de pseudo-informalidade:

"Melhor que a prerrogativa do estudo era uma espécie de prêmio, não catalogado nos esta tutos, com que Aristarco gentilmente obsequiava os "distintos". Levava-os a jantar em sua casa, uma honra!". 83

Revestidos de informalidade eram, no entanto, os passeios promovidos pela equipe pedagógica, quando,

por momentos, os alunos agiam em independência das regras escolares. Nestas jornadas eram permitidos a algazarras e o extravasamento das emoções reprimidas na vida interna:

"Quando os rapazes se sentaram, em bancos vindos do Ateneu de propósito, e um gesto do diretor ordenou o assalto, as tábuas das mesas gemeram. Nada pôde a severidade dos vigilantes contra a selvajaria da boa vontade. A licença da alegria exorbitou em canibalismo.

Aves inteiras saltavam das travessas; os leitões, à unha, hesitavam entre dois reclamos igualmente enérgicos, dos dois lados da mesa. Os criados fugiram. Aristarco, passando, sorria do espetáculo como um domador poderoso que relaxa. As garrafas, de fundo para cima, entornavam rios de embriaguez para os copos, excedendo-se pela toalha em sangueira". 84

## O INSTITUTO NOSSA SENHORA DO CARMO

Em Doidinho, José Lins do Rego retrata, sob o ponto de vista do protagonista - Carlos de Melo - a vivência no "Instituto Nossa Senhora do Carmo", no início do século, em Itabaiana, Paraíba. A escola possuía regime de internato e externato e admitia a co-educação dos sexos, mas é o sistema de internato - criado exclusivamente para a população masculina - que o autor analisa pormenorizadamente através da experiência de sua personagem principal.

As relações pedagógicas no Internato de Itabaiana refletiam as relações patriarcais da sociedade nordestina na época. O mestre-escola, no seu colégio, dominava à semelhança do "coronel" de engenho. Nesta instituição o professor imperava como senhor absoluto, ditando as ordens, que exigia serem cumpridas por todos, fosse qual fosse o papel social que tivessem fora dos muros do instituto. (Contrasta-se aqui o mestre-escola do "Instituto Nossa Senhora do Carmo" com o professor de primeiras letras no engenho Santa Rosa, do coronel Zé Paulino, avô de Carlos: enquanto o primeiro agia em completa autonomia do poder do "coronel", o segundo agia em tão completa subserviência ao chefe político da região que chegava a espancar os moleques do engenho, e colegas na aula pública, para agradar ao neto do senhor das terras)<sup>85</sup>. A autonomia do mestre chegava à desobediência das leis nacionais em detrimento de sua própria lei: castigos corporais, proibidos desde a Constituição de 1824<sup>86</sup>, eram dados sem qualquer sigilo, sob a

alegação de que necessários ao bom andamento do trabalho escolar.

Os castigos corporais à criança, apesar de proibidos, eram aceitos e executados nos lares e nas escolas pela sociedade de adultos, em que, segundo Gilberto Freyre<sup>87</sup>, o domínio sobre o escravo desenvolveu, junto com as responsabilidades de mando absoluto, o gosto de mortificar também os meninos. Assim, era que, desde as escolas coloniais jesuíticas, a palmatória era empregada como meio didático de transmissão de ensino em escolas, que separavam a criança do contato com a natureza para colocá-la em salas de aula, com o intuito de assimilar, o mais rápido possível, o vocabulário e a cultura do adulto.

Se, no interior de suas casas, eram tratados como inferiores pelos pais e obrigados à submissão e castigos, nos quintais os meninos deixavam livres seus impulsos sobre a natureza, dominando brinquedos, animais e vegetais. Ao ingressar no tipo de internato descrito por José Lins do Rego, a criança perdia seu mundo autônomo, e era destituída do poder sobre o natural, para submeter-se ao reino dos livros e da palmatória, sob a autoridade do mestre. Do mesmo modo, Carlos, o protagonista, enquanto viveu no engenho, submeteu-se ao poder absoluto do avô dentro da casa grande, mas dominou moleques e animais na bagaceira, vindo a sofrer amargamente pela perda de autoridade e prestígio ao ingressar no internato, e submeter-se à dominação do mestre-escola, que lhe negava qualquer autonomia ou deferência. O poder regional do "coronel" Zé Paulino, que acreditava seu neto ser universal, diluiu-se no colégio de

Itabaiana, onde começou a despertar a consciência social de Carlinhos:

"Agora no colégio eu já sabia de muita coisa. E quanto mais sabia, mais ia vendo que o velho Zé Paulino não era tão grande como eu pensava. Era bem pequeno o seu poder, comparado com o dos governadores e o dos presidentes. Uma ocasião chegou não sei quem com um jornal da Paraíba atacando meu avô. Protegera ele no júri a um criminoso. E a folha falava disso com palavras ásperas: "protetor de bandidos". Era mais um limite que eu descobria para o poder do senhor do engenho de Santa Rosa. Nunca ouvira uma voz se levantar contra ele. Tinha-o como intangível em suas resoluções e em suas ordens. E aquele jornal com descomposturas! Só podia ser mentira. Apesar desta convicção, a crítica dos outros reduzia um bocado o meu senhor. Não deixava de me doer esta decepção que a vida me dava. O seu Maciel disse uma vez na aula:

- Você pensa que isto aqui é o engenho de seu avô?

Um menino discutindo me gritou aos ouvidos:

-"Moleque de bagaceira"<sup>88</sup>.

Convivendo em ambiente estranho ao engenho, Carlinhos descobriu as diferenças sociais: percebeu a pobreza dos moleques da bagaceira do Santa Rosa<sup>89</sup>; notou a segregação

ção a um colega por ser filho de "rapariga"<sup>90</sup>; sensibilizou-se com os problemas financeiros de companheiro, filho de pequeno comerciante<sup>91</sup>; e, como já foi dito acima, descobriu a relatividade do seu poder e riqueza como neto de um senhor de engenho. Abandonando o meio rural pelo urbano, Carlinhos começou a tomar contato com a cultura de massa, frequentando o cinema da cidade e lendo revistas, quando divergiu a sua atenção das histórias e lendas transmitidas verbalmente entre as paredes domésticas para narrativas universais<sup>92</sup>.

Com exceção do consentimento à frequência ao cinema - que muito entusiasmava os meninos - a transmissão cultural no colégio de Itabaiana era baseada na oratória e na memorização. Entediado, o aluno aprendia a repetir literalmente, e a assimilar passivamente, os pensamentos monologados do mestre, adquirindo, pelo cansaço, o hábito da inautenticidade:

"O cotidiano do colégio amansava os meus nervos. Estavam ali a Gramática para decorar, cidades principais da Geografia, as regras de três da Aritmética. Não me davam tempo para ficar sozinho com as minhas preocupações. E de noite chegava na cama de corpo mole"<sup>93</sup>.

Também inautênticos eram os valores religiosos transmitidos na escola. O nome santo e as manifestações de culto ao sagrado na escola encobriam numa aparente tradição cristã os princípios laicos que verdadeiramente regiam

a escola:

"No colégio não havia religião. Aos domingos ouvia-se missa perto do padre, com o diretor na frente, de bengala. E era só o que se fazia para agradar a Deus. Seu Coelho falava dos padres, e a filha procurava a igreja. O colégio tinha o nome de Nossa Senhora não sei por quê. Era como os engenhos: Santa Rosa, Santana, Santo Antônio"<sup>94</sup>.

.....

"fui a Seu Maciel:

- Professor, queria ir me confessar.

- O que? Confessar-se? Não quero carolas aqui! Esta é boa! Um beato querendo viver nos pés dos padres! É melhor que o senhor cuide de suas lições"<sup>95</sup>.

#### A COLEGIATURA

Ao ingressar na vida colegial, Carlos de Melo foi levado a abandonar o engenho de seu avô, e a transformar concepções e disposições sociais estabelecidas no mundo doméstico pelas da instituição que passava a integrar:

"Pode deixar o menino sem cuidado. Aqui eles endireitam, saem feitos gente, dizia um ve

lho alto e magro para o meu Tio Juca, que me le  
vara para o colégio de Itabaiana.

.....

E o meu tio me chamou para o abraço. Parecia  
que me deixava de vez, porque foi com o coração  
partido que me cheguei para perto dele.

- Estude. Em junho eu venho lhe buscar.

Saí chorando. Era a primeira vez que me se  
parava de minha gente, e uma coisa me dizia que  
a minha vida entrava em outra direção"<sup>96</sup>.

Uma das primeiras etapas do processo de admissão  
do interno consistia no despojamento de sua visão do mundo  
adquirida no lar. Carlinhos, como os protagonistas colegi  
ais dos demais romances, sofreu com a violência normaliza  
dora de uma instituição que submetia a pesadas obrigações  
uma criança acostumada à informalidade do mundo doméstico:

"Falava-se aos cochichos, e para tudo lá vi  
nha: - é proibido. A liberdade licenciosa do en  
genho sofria ali amputações dolorosas. Preso co  
mo os canários nos meus alçapões. Acordar à hora  
certa, comer à hora certa, dormir à hora certa.  
E aquele homem impiedoso para tomar lições, para  
ensinar à custa do ferrão o que eu não sabia, o  
que não quisera aprender com os meus professo  
res, os que não me davam porque eu era neto do  
coronel Zé Paulino"<sup>97</sup>.

Carlos, como os demais internos, era despojado das regalias desfrutadas no mundo doméstico devido à estruturação social "extra-muros". Na vida colegial a dominação baseada na força física substituiu o poder da riqueza e do prestígio social, sendo o respeito dos pares conseguido pela coragem e força:

"Vi João Cância. O bicho me olhou de cara baixa. Senti uma espécie de alegria vendo-o humilhado, com as marcas dos meus dentes no seu corpo.

Não queria mais que me chamassem de Doidinho"<sup>98</sup>.

Outra característica da vida colegial era a resistência às normas ditadas pela administração, através de apoio mútuo à prática secreta de atos proibidos pela administração da escola, tais como: encontros amorosos com as empregadas<sup>99</sup>, e correspondência clandestina. (Graças à solidariedade de seus colegas, Carlos conseguiu burlar a proibição de correspondência com o engenho do avô, na qual relatava sua aversão ao colégio)<sup>100</sup>. Também no internato de Itabaiana o convívio entre os alunos acarretava a formação de unidades menores dentro do grupo colegial, que ia subdividindo-se de turmas a "panelinhas" e "pares", selecionados por extensão de sentimentos familiares, tais como a amizade fraterna:

"Via com inveja a solidariedade que unia

os irmãos entre si: quando se tocava num, lá corriam todos, os da mesma carne e os do mesmo sangue, enfrentando juntos o perigo. Esse meu primeiro amigo revelara o que Deus não me dera: um irmão"<sup>101</sup>.

Os colegiais estabeleciam relações de dependência emocional entre si não só numa procura de extensão de sentimentos cultivados no ambiente doméstico de que se originavam, mas também numa busca de compensação de emoções que diminuíssem as mortificações às quais eram submetidos, tais como a submissão à sujeira coletiva:

"O diretor tinha a mania da limpeza da casa. Não podia ver um cisco qualquer, que não se abaixasse para apanhar. E era sempre uma briga com os criados e com a mulher quando botava as mãos em cima de móvel com poeira. Tanto luxo com os móveis e a casa, e no entanto nos deixava na maior imundície. Os panos da cama passavam meses sem se lavar. E os percevejos engordavam no nosso lombo. Barho duas vezes na semana. De cuia, quando não íamos ao rio. O sabão estava na água salobra da cacimba, e os piolhos multiplicavam-se nas nossas cabeças. Era só coçar os cabelos com força, e eles caíam em cima dos livros abertos, nas horas de aula"<sup>102</sup>.

Além de rebaixado fisicamente pela equipe diri

gente, cabia ao aluno esconder seus ressentimentos sob atitudes de obediente deferência a esta mesma equipe: Deveria cumprimentar a direção diariamente, e não reagir a qualquer agressão de sua parte. Era obrigado, também, a submeter seu paladar e desejo de alimentação a padrões uniformes e impostos. Não tendo opção, era obrigado a comer alimentos deteriorados, mal preparados, insípidos ou distribuídos escassamente:

"No almoço não quis comer.

- Como? O senhor não quer comer? Era o que me faltava: um genista no meu colégio! Bote a comida para ele. Quero só ver isto!

Engoli, temperada com o sal de minhas lágrimas, a magra carne de sol com farofa de todos os dias"<sup>103</sup>.

Muitas vezes a convivência dos colegas entre as paredes do internato não seguia os padrões definidos pela moral da sociedade externa, refletida no pensamento pedagógico. As relações interpessoais no meio colegial algumas vezes escapavam ao controle da administração escolar, e surgiam ações clandestinas entre os pares condenadas socialmente, tais como a prática do homossexualismo<sup>104</sup>, ou a precocidade de um namoro bissexual entre crianças<sup>105</sup>.

A adaptação do interno ao seu meio ia se processando à medida em que este aprendia a substituir a espontaneidade pela formalidade no falar e no agir. Conscientes das regras institucionais, alguns colegiais adaptavam os

regulamentos ao seu próprio benefício, tomando como paradigma o "malandro" (tal como o definiu Roberto da Matta)<sup>106</sup>:

"Desde que voltara ao colégio ainda não tinha apanhado nem uma vez. Compreendia melhor as lições. Não me expunha demais aos elementos. Resguardava-me das iras do diretor, dissimulando-me melhor"<sup>107</sup>.

Para reforçar seu domínio sobre os internos, a equipe dirigente investia alunos em funções de vigilância e autoridade, com características reflexas de sua ação. No "Instituto Nossa Senhora do Carmo" um decurião era designado para o trabalho de vigiar e delatar seus colegas em troca da gratuidade escolar:

"Faltava uma coisa, um sinal evidente de sua pessoa. Que teria sucedido ao amigo? Sucederam-lhe na verdade uma desgraça: Coruja era decurião. Entrava nela o poder. Sim, ele era decurião.  
.....

-Carlos, agora estou diferente. Seu Maciel me botou no lugar do Felipe e me pediu umas coisas. Não sou mais aluno. Por isto não posso mais brincar com vocês.

Esta confissão do amigo tocou-me seriamente. Compreendi então o que lhe exigira o diretor em troca dos seus serviços: uma incompatibilida

de com o internato: "Você fica no lugar de Feli  
pe, mas com uma condição: deixa de ser menino;  
 não poderá conversar com os alunos, ter amizade  
 com eles. Dou-lhe ensino e comida de graça, a  
 troca deste seu rompimento com a vida. Você será  
 de agora em diante o meu instrumento, o meu sis  
 tema, a minha vez"<sup>108</sup>.

A instituição do Grêmio Literário na escola tam  
 bém era uma forma de poder da equipe dirigente sobre um õr  
gão que pretendia ser eminentemente colegial. Simulando não  
 tomar parte de sua organização, o diretor do estabelecimen  
 to controlava os ensaios das reuniões, influenciando, com  
 suas idéias, uma entidade que, apesar da pretensão de cria  
 da exclusivamente para e pelo aluno, refletia a visão de  
 vida do adulto. O menino-sócio do Grêmio Literário procura  
 va demonstrar um amadurecimento precoce, imitando o vocabu  
 lário e os temas de interesse do diretor nas falas das reu  
niões:

"Ainda não falara no Grêmio Literário do co  
légio. Pagava cada aluno um tostão por semana.  
 Faziam-se discursos, ou melhor, decoravam-se os  
 discursos de Seu Maciel. Antonio Menezes, de ca  
beça loura e grande, recitava as orações cívi  
cas. Armavam a tribuna no meio da sala, e as ses  
sões do Grêmio Nossa Senhora do Carmo se realiza  
 vam. O diretor ficava de longe. O presidente da  
va a palavra ao tribuno que se desobrigava. Em

todo o discurso devia haver uma citação em fran  
cês. Os oradores passavam o dia antes da sessão  
magna recitando a peça para o mestre. Ouvia os  
exercícios maravilhado de tudo. Estes intérpret  
es do talento do diretor faziam uma espécie de  
corte no colégio. Eram os eleitos da vaidade de  
Seu Maciel"<sup>109</sup>.

O pedantismo e a inautenticidade do colegial eram  
incentivados pela própria equipe pedagógica, que estimulav  
ava a tendência à oratória e ao plágio, em detrimento da  
análise concisa e pessoal dos fatos. Sem o amadurecimento  
necessário para a compreensão dos discursos, os meninos e  
eram encantados magicamente pela música das palavras:

"Achava um encanto naquele tom elevado de  
voz do discurso. Menezes sabia gorjear, uma voz  
clara se elevando e baixando nos minutos prec  
isos, todo ele acima de nós como um que tivesse  
uma missão maior a desempenhar. A tribuna me pa  
recia um altar. Subir ali seria o mesmo que su  
bir da terra, ser outro, uma pessoa diferente.  
Por isso as sessões do Grêmio, com os discursos  
do diretor, de que nada entendia, mas que ouvia  
como a uma música, me satisfaziam bastante. Eu  
sabia que aquilo não tinha saído da cabeça do Me  
nezes. E não compreendia nada. Mas só a voz na  
quela gradação sonora me estremecia"<sup>110</sup>.

Agindo em oposição à "corte de Seu Maciel", alguns internos recusavam-se a colaborar com a equipe dirigente, apresentando intransigência a tentativas de adaptação ao meio interno. Quando a hostilidade à administração se tornava frequente, o aluno era submetido a uma série de castigos, que o remetiam a "status" de pária e marginal no grupo:

"No recreio ninguém se aproximou de mim. Era uma espécie de lázaro o aluno mais recente nas iras do diretor. Ninguém procurava relações com o oprimido"<sup>111</sup>.

Com o intuito de suavizar a violência da imposição pedagógica, a instituição estabelecia atividades de distração coletiva, que, no cotidiano do internato de Itaiana, reduziam-se à conversa na hora do recreio, e à colocação de tamboretas na calçada, ao final do dia, para ver o movimento da cidade. Estas atividades pretendiam amenizar, por momentos, o ressentimento que dominava os internos por verem suas atividades cerceadas e pré-determinadas pela administração:

"O nosso recreio era situado numa nesga de quintal, e o único jogo permitido - a conversa"<sup>112</sup>.

.....

"- Podem ir para a calçada, disse lá de dentro o diretor. Saímos cada um com o seu tambore

te. Até as nove horas ficava o internato tomando ares na rua. Podia-se passear de dois em dois. Comprava-se rolete de cana e pão sovado. O diretor dava o seu passeio pela cidade; e era como se o terror tivesse ido embora"<sup>113</sup>.

#### A EQUIPE PEDAGÓGICA

Assim como em O Ateneu, de Raul Pompéia, a equipe pedagógica do "Instituto Nossa Senhora do Carmo" é simbolizada por uma personagem: Seu Maciel, diretor e professor dos alunos mais amadurecidos do colégio (já que a escola possuía apenas duas turmas, divididas por critério eminentemente etário, misturando alunos de vários adiantamentos curriculares). Era tão grande o domínio do diretor sobre a instituição escolar dirigida, que a última era conhecida na região como "o colégio de Seu Maciel"<sup>114</sup>.

A equipe pedagógica no internato de Itabaiana era pequena, sendo formada por Seu Maciel, diretor e professor; Dona Emília, sua esposa - a professora dos alunos menores; Seu Coelho, sogro de Maciel - o enfermeiro na escola; e Paula - a cozinheira. Os alunos internos não eram muitos e conviviam no seio da família Maciel, obrigados a guardar distância de subordinados, graças ao tratamento rígido que recebiam. Autorizado pelos pais, Seu Maciel estimulava a subserviência e a subordinação de seus alunos, através do poder exercido pelas varas de marmelo e palmató

rias.

O castigo corporal nesta escola era, pois, aceito socialmente para a eficiência do trabalho pedagógico. A espontaneidade e a ternura infantis eram precocemente abafados na procura de um amadurecimento rápido do menino em adulto adiantado em conhecimentos livrescos e acadêmicos, carente de exercícios físicos e vida ao ar livre. No colégio de Itabaiana não havia, portanto, contradição entre a ideologia educacional e a ação administrativa, já que a sociedade sabia que no colégio de Seu Maciel a obediência e o adiantamento nas lições era conseguido às custas do castigo corporal:

"O Diretor começava a mudar. Aos poucos ia perdendo a cara mais humana dos dias da Semana Santa. Com o colégio cheio, parecia outro, o mesmo Seu Maciel das aulas de outrora. Ainda no dia da chegada de Vergara fizera-lhe umas perguntas engraçadas. A cara, porém, estava se fechando.

Interessante este homem, a quem a função exigia uma personalidade diferente da sua própria. Recuperava dessa maneira a sua odiosa fisionomia de tirano, de cruel extirpador de vontade, de amansador impiedoso de impulsos os mais naturais. Não era possível que não sofresse com o seu desejo de se mostrar outro. Mas não; ele gostava mesmo de dar, porque os menores pretextos lhe serviam para corrigendas de bolo. Talvez que fossem as exigências de seu método, as re

gras 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"<sup>115</sup>.

Eram ações passíveis de castigo aquelas que atentavam contra o patrimônio escolar; ou ações que iam contra os princípios morais de uma sociedade incapaz de admitir de seus filhos atitudes homossexuais, ou agressivas ao adulto<sup>116</sup>. Os atos considerados atentatórios aos princípios da casa eram, primeiramente, divulgados pelo diretor à coletividade, que assistia, em seguida, à aplicação das penas normativas, tais como: as frequentes palmatórias - para os meninos; e a imposição de ficar o dia inteiro de pé diante da turma - para as meninas. A expulsão e a reclusão no "quarto do meio" eram as penas dadas em virtude de faltas consideradas mais graves:

"Era o pior castigo do colégio: ficar isolado num quarto, sentado num tamborete, sem fazer nada. Passar horas e horas sem uma palavra, com a boca seca ouvindo lá por fora o rumor da conversa dos outros"<sup>117</sup>.

Nesta escola, a expulsão era a constatação do fracasso institucional. Diante de suas falhas, a equipe pedagógica fazia com que caísse a culpa sobre o aluno, acusan

do-o em retórica estereotipada:

"No outro dia jogaram o Elias para fora do colégio. Seu Maciel disse na aula com ar compungido:

- Foi o primeiro aluno que expulsei do meu colégio. Ensino há quarenta anos, ponho-me por cima desta cadeira para corresponder à confiança que me depositam. Por aí afora existem alunos meus que me respeitam, que me prezam. Até ontem, nunca me desrespeitaram. Nunca perdi um aluno asim. Todos têm tirado lucro do meu ensino.

Melancolias de um domador de feras que visse um tigre real fugindo de sua jaula"<sup>118</sup>.

Ao mesmo tempo que certos alunos eram perseguidos e expulsos por inadaptação aos processos pedagógicos da escola, outros eram protegidos em razão de relações sociais "extra-muros":

"Os filhos do Simplicito Coelho, uns protegidos do colégio, parentes que eram de Dona Emília: comiam melhor do que a gente. E aquelas ta piocas que a negra Paula lhes dava pareciam-nos regalias de uma classe privilegiada. Eles não deviam ter este direito, se pagavam igualzinho como a gente"<sup>119</sup>.

As relações equipe dirigente/colegiais podiam

ser, portanto, estabelecidas por atos antagônicos de mortificação ou privilégio. Ao mesmo tempo em que a equipe pedagógica estabelecia castigos, amenizava os sentimentos de humilhação promovendo passeios, quando se invertiam as regras escolares em prol da liberação das emoções reprimidas na vida interna:

"Íamos aos domingos e às terças aos banhos de rio. Levava-nos o velho Coelho, de toalha ao ombro, à frente do internato. Parecia que fugíamos de presídio, pela mão de um avô de conto de fadas. Os pássaros quando fugiam das gaiolas deviam ser assim, com aqueles nossos olhos e aqueles nossos ouvidos abertos aos rumores do mundo. O sol brilhava para a gente com uma vida que não tinha para os outros. Era como se se tratasse de um amigo de quem nos haviam separado à força. E por isso essa alegria em nos ver, em nos tostar as caras amarelecidas nas reclusões"<sup>120</sup>.

## O GINÁSIO ANGLO-MINEIRO

BALÃO CATIVO, livro de memórias de Pedro Nava, relata sua vida de menino. Primeiro colégio cursado pelo autor, o "Anglo-Mineiro" é pormenorizadamente descrito. Criado em 1914, essa escola é fruto de renovações educacionais propiciadas pela Constituição de 1891 e pela política imigratória do final do século XIX no Brasil. A Constituição liberal e republicana de 1891 estabeleceu a laicidade do ensino, propiciando a liberdade de crenças. Com a separação da Igreja Católica (religião oficial do Império) e do Estado, e à sombra do princípio constitucional da liberdade de pensamento, a política escolar da Igreja, até então estabelecida de um quase exclusivo monopólio de orientação espiritual, começou a encontrar rivalidade em pontos de vistas confessionais protestantes, que tomavam vulto com a intensa imigração desenvolvida no Brasil no final do século XIX. Com a vinda de trabalhadores agrícolas, subsidiada pelo Governo, emigraram espontaneamente para o Brasil europeus também especializados em diversas ocupações, portadores de concepções existenciais que renovariam o quadro educacional do País.

O "Anglo-Mineiro" foi resultado da imigração de idéias educacionais metodistas inglesas no Brasil, apresentando-se como opção a um novo sistema pedagógico não antagônico, mas diverso do tradicionalmente católico. O colégio, diferentemente dos dirigidos por ordens eclesiásticas, pregava a liberdade de crença, ao proclamar oficial

mente:

"A diretoria não se encarrega da instrução religiosa, porém atenderá cuidadosamente aos de sejos dos Srs. pais nesse respeito, mandando nos domingos acompanhar os alunos ao templo do culto preferido por aqueles..."<sup>121</sup>.

Em regime de Internato e Externato, o colégio es tabelecia coeducação dos sexos, admitindo meninos e meni nas em suas salas. Estes estavam sempre sob os cuidados de uma enfermeira inglesa, que possuía enfermaria aparelhada para o caso de qualquer doença. O colégio dava atenção es pecial não só ao ensino de línguas vivas, abandonando o La tim por aulas de conversação inglesa e francesa, mas tam bém à prática do atletismo, para a qual possuía espaçosos campos de esportes e piscinas, cercados de amplos vestiá rios e lavatórios. Escola particular, criada para a camada dirigente do País, o "Anglo", apesar de seguir política e ducacional de características elitistas, apresentava à so ci edade da época idéias e processos didáticos renovadores, num cenário em que predominavam aulas que ainda seguiam a tradição imperial de beletismo e austeridade.

O sistema educacional do "Anglo" era fruto de transplantação de modelo e ideal de educação europeu, legi t imado pela Legislação educacional em vigor na época de sua criação, que propiciava a iniciativa particular<sup>122</sup>, e por condição de dependência sócio-cultural acrítica, passi va à importação de um sistema educacional que se proclama

va o "melhor" para a formação de um cidadão brasileiro, conforme estabeleciam os anúncios publicitários do Colégio:

"A educação e a vida do Internato seguirão o sistema inglês, reconhecido como o melhor em seus efeitos sobre a formação do caráter e o desenvolvimento físico dos alunos..."<sup>123</sup>.

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

"O Fernandes (era discriminado) pela cor. Nem os meninos, nem os professores toleravam bem

aquela intromissão africana que o Sadler só aceitava porque precisava de alunos e o padrinho do moleque era cheio do dinheiro".<sup>124</sup>.

Criado para os meninos ricos de Belo Horizonte, o Colégio apresentava, em essência, um sistema educacional rousseauiano. A educação era encarada como um processo natural, e o menino do "Anglo" era visto como tal pelo currículo da escola, que lhe dava condições de extravasar a energia e alegria natural da infância em brinquedos e esportes. Sadler dava a seus alunos o que Rousseau idealizou para o "Emílio"<sup>125</sup>: tempo para brincar e correr, em oposição a escolas de tradição confessional católica no Brasil da época, que, à semelhança das criticadas por Rousseau, preocupavam-se com um austero treino para os rigores da vida adulta e conventual:

"(O Mucio) vivia espavorido com a idéia de ser mandado novamente para o Seminário de Mariana, de que ele nos contava a vida conventual e presidiária. Os dormitórios gelados onde se tiritava sem cobertor. O sino batendo às quatro horas da manhã, para o levantar e a ida direta para as missas e matinas em jejum, onde os meninos comungavam de fé e de fome também. O café tardio, aguado, com uma toresta de angu frio em vez de pão, mais capela, confissão, catecismo e latim. Os castigos inquisitoriais, horas braços abertos, meninos crucificados no espaço. Os rosá

rios desfiados, joelhos nos grãos de milho. O banho quinzenal. A comida reles. Os formigões de batina preta, se espionando e se delatando. (...) O Múcio tinha arrepios só de pensar em voltar e caprichava no boletim para não dar nenhum motivo ao pai"<sup>126</sup>.

Ao invés de encarar os alunos como adultos em miniatura, o "Anglo" dava liberdade ao curso natural do desenvolvimento de suas crianças, procurando adequar o currículo a atividades que estivessem de acordo com a vivência infantil. Em consequência desta concepção pedagógica, exercícios físicos e jogos ocupavam grande parte do dia escolar; e era estimulado o contato de alunos com a natureza - não só pelos freqüentes passeios, mas também, experimentalmente, pelo cultivo de hortas e canteiros. Habilidades manuais eram incentivadas em disciplina denominada "Trabalho Construtivo", (em virtude do título do livro que a orientava - "The pupil's book of Constructive Work"), portadora de ensinamentos objetivos e lúdicos de colagem, desenho e modelagem. Na divisa do colégio (a frase de Juvenal: "mens sana in corpore sano") resumiam-se as concepções naturalista e renovadora daqueles que pretendiam modificar o cenário educacional mineiro.

Entusiasticamente recebido pelas inovações que trazia à Educação na região, o colégio passou por um ligeiro período de apogeu, que deu lugar a, também, uma rápida época de decadência, em virtude da perda dos melhores professores estrangeiros, convocados para a guerra na Europa.

Desprovido do corpo docente que lhe deu fama, o "Anglo" viu os alunos escassearem e ratificarem as idéias educacionais conservadoras pela transferência a escolas com características pedagógicas tradicionais no Brasil:

"Havia desânimo no Sadler, no Cuthbert, no Jones. Menos dez matrículas que no ano anterior. Estava dando resultado a terrível campanha que lhe moviam os padres do Arnaldo e do Claret. Os alunos escasseavam diante da propaganda feita pelos reverendos contra o nosso aprendizado sem latinim, com futebol demais e oferecendo o perigo de ser ministrado por protestantes".<sup>127</sup>

Fechando suas portas em 1915, a situação do "Anglo" foi reflexo da luta pela supremacia da doutrina católica em matéria escolar, luta esta que teria seu apogeu alguns anos mais tarde com a promulgação, em 1917, do "Código de Direito Canônico" e, em 1929, da encíclica de Pio XI. Proibindo aos católicos a freqüência a escolas não só hostis às suas crenças, mas àquelas que defendessem a neutralidade em matéria religiosa, a Igreja entrou em conflito aberto contra todos os que não abraçavam o seu credo, acarretando o fechamento de várias escolas laicas, e o acirramento de debates ideológicos sobre Educação que marcariam as primeiras décadas do século XX no Brasil.

## A COLEGIATURA

A transição entre a vida doméstica e a vida escolar interna, ao contrário dos demais romances estudados, se processava de forma pacífica e alegre no "Anglo Mineiro". Desejando ingressar no "colégio que tem em seu currículo o ensino do futebol", a meninada entrava sorridente, e assim permanecia, graças ao tratamento complacente dispensado pela administração escolar. Percebendo nos dirigentes não só autoridade, mas também graça, simpatia e calor humano, os meninos aprendiam, desde o primeiro dia, a obedecer rindo, e não, chorando:

"Fui fechar a janela, mas logo o Jones trovejou. Do-not-clo-se-tho-se-win-dows. Mind-you--if-you-do-it. Não entendi sua frase, cujas notas escandidas eram acompanhadas pelo repiquetêu das castanholas da dentadura postiça - mas percebi a intenção do seu gesto veemente e a cólera que lhe esbraseara a careca. Arreganhei as janelas, preendi suas bandeiras e fui me deitar. Um ou outro raio se atrasava no céu e mandava, de vez em quando, um rabo de cometa iluminar nosso quarto. A cama do Salvo era perto da minha e eu sentia o seu fungado. Pensei que estivesse chorando - saudades do Curvelo - quando um derradeiro relâmpago iluminou sua cara. O que ele estava era morrendo de rir e tinha sido ele o primeiro a pegar, em cheio, genialmente, a balda toda de

Horace William Jones, M.A. esq. Eu pensei bem, considerei, subitamente tive uma iluminação e emendei também, às bandeiras despregadas. O nosso vice-diretor acabara de dar ali, para nós, a sua "avant-première"<sup>128</sup>.

As relações colegiais no "Anglo Mineiro", no entanto, não eram sempre ditadas pelos sentimentos de afeto, característicos do ambiente caseiro. O colegial estranhava a necessidade de aprender a conviver também com aqueles que lhe eram antipáticos, e era iniciado na competição entre seus pares pela obtenção do respeito:

"No Colégio Andrês, na Escola Pública do Rio Comprido, no Lucindo Filho, eu tinha sido aluno externo, e preso à placenta doméstica, mal reparara, mal convivera com meus colegas. Tinha vivido em família, no meio de velhos - velhos mesmo ou que pelo menos assim pareciam para mim. Ainda não tinha convivido, concorrido, dado de cotovéis com gente de minha idade. Ia ter essa experiência, como interno no Anglo. Ia viver por mim mesmo, arranjaria novos amigos e começaria a ter os primeiros inimigos"<sup>129</sup>.

Também no "Anglo Mineiro" o respeito entre seus alunos era obtido graças à força física e à intrepidez pessoais. Existia dificuldade entre os alunos para a convivência pacífica e, sempre que escapavam da vigilância da equi

pe administrativa, extravasavam impulsos agressivos e desforravam ressentimentos em atitudes violentas:

"É que eu já não podia mais com aquela perseguição do latagão odioso, maior e mais forte. Se ele estava no sul, eu tinha de fugir para o norte. Ele dum lado, no tanque de nataçãõ, eu havia de nadar para o outro e a vida naquele alerta de bicho acuado já não estava valendo mesmo a pena de tanto pescoçãõ, tranco, calça-pés até o que jurei ser o último, no dia em que estreei uma chuteira de sola mais aguda que aresta de pedra e afiada que nem navalha. Sentávamos em frente, à mesa do café. Antes mesmo dele começar, eu olhei para baixo, marquei a posição de sua tibia, recuei meu pé e lasquei a canelada com um ímpeto e uma força que nunca mais tive para nada nesta vida. Silêncio depois do crime e olhei avidamente a cara do menino - tão vermelha de dor e surpresa que seus olhos ficaram logo como postas e poços de sangue e lágrimas. Lágrimas tragadas no calado. Eu esperava que a forra surra viesse no recreio. Não veio. Dias depois começou a me procurar de amigo, a canela ainda escalavrada e toda rouxa. Jamais esqueci sua submissão"<sup>130</sup>.

Simultaneamente a atos de agressão pessoal, surgiam atitudes de amizade fraterna e apoio mútuo a possíveis hostilidades no novo meio em que os colegiais convi

viam. Formavam-se grupos pelas afinidades de gosto; pela vizinhança das camas no dormitório; pela igualdade etária; ou pela necessidade de amparo recíproco contra a ameaça de marginalização no meio colegial:

"Desde que fiquei de fora nos "matches", quando não estava lendo nas escadas que desciam para o campo, estava de conversa com os amigos internos. Eram o Múcio Emílio Néilson de Senna, o Paulo Queirós, o Paulo Barbosa da Rocha Vaz e um mulatinho que tinha sobrenome de Fernandes. Não sei o que nos fez adivinhar uns aos outros e procurarmos mútuo apoio, num meio vagamente hostil e que nos discriminava um pouco. O Fernandes, pela cor (...). O Paulo Vaz, pelo espírito diferente e grave que fazia dele um adulto cheio de melancolia - repellido pela inconsciência natural dos meninos. (...). O Paulo Queirós era expelido do meio dos alunos pela sua diferença. Era paulista, era bem educado, naturalmente cerimonioso e fora indexado por suas roupas. Não por simplicidade e pobreza, como no caso das minhas, mas por requinte, riqueza e pelo apuro de suas meias compridas, dos seus largos colarinhos engomados de linho azul, de suas pastas de livro lavradas em couros preciosos, dos sapatos numerosos, dos chapéus de marca inglesa. (...). O quarto excluído era Múcio de Senna. Pelo gênio esquisito, pelo feitio tristonho, pelos repentes, pe

las desconfianças"<sup>131</sup>.

Constatava-se também união entre os colegiais do "Anglo" quando sentiam desejo de ameaçar a autoridade pedagógica em atos de insubordinação. Como a escola procurava dar conforto e alegria a seus alunos, estes momentos de insubmissão e agressividade se davam de forma lúdica, onde extravasavam-se impulsos reprimidos e manifestavam-se atitudes evitadas pelos preceitos educacionais:

"Jamais dormíamos imediatamente. Um professor nos acompanhava, fiscalizava a escovação de dentes, novas idas às "oficinas"<sup>132</sup> do fundo do corredor e quando via tudo acomodado, descia as escadas e ia conversar e cachimbar com o Jones no seu escritório. Esperávamos um pouco e começávamos a reinar. Levantávamos de camisola e lençol fazendo mal-assombrado para o espavorido José Valadares. Preparávamos mutucas incandescentes para colocar na pele pouco susceptível dos dois "pipas" que são acordavam aos urros, quando a brasa verrumava-lhes o couro. A clássica pancaria com os travesseiros, os guinchos, os assovios, cantos de galo, balidos de cabra, zurrar de burros, tudo se ouvia e depois, em coro, o ruído traquejante obtido pelo apertar súbito do braço sobre a mão prendendo ar de encontro ao sôvaco. Isso indignava o Jones, que pensava que era o que ele tinha o costume de chamar "barulho

sujo", mesmo quando soprado sem ruído e pressentido só pelo cheiro. Ele gritava de baixo que parássemos. Will you stop that wild row? Eu nunca soube direito se o Jones gritava "row" - bulha, estrondo - ou riot - galhofa, tumulto, motim. A coisa rugida por ele - o wild row ou wild riot - chegava aos meus ouvidos e aos de todos. como "Will you stop with that uauau?" Sufocávamos de ver nosso mestre latindo assim e emendávamos em formidáveis uauauaus. Afinal ele decidia subir, e pôr cobro à calaçaria dos nativos. Esperávamos num silêncio onde corriam riscos de risos como fios em brasa num bolo de papel de seda acabando de queimar. Ele vinha espumando, pé ante pé, mas o estalo de sétimo, oitavo e nono degraus (de cima para baixo), denunciava sua presença na escada. Quando ele abria as portas de vaivém dos dormitórios - só via anjos dormindo..."<sup>133</sup>.

Paralelamente aos tumultos de desafio à autoridade docente sacudia-se alguma vezes a rotina da vida escolar pela agitação provocada por atitudes individuais de total assimilação dos valores pedagógicos. A equipe dirigente alegrava-se tão estrondosamente com as respostas afirmativas à sua mensagem educacional que chegava a parar o andamento das aulas, para que todos os colegiais assistissem ao espetáculo da consagração de seus propósitos didáticos:

"O Jones, excitado, chamou-a - yes, Miss Joviano, come on you also and bring your boys to see something really wonderful! Fomos num tropel testemunhar assassinato, desastre, menino em flagrante ou sangue, acotovelamo-nos com os que trepavam de carteira acima e, no silêncio que se cavava cada vez mais côncavo, ouvimos uma voz de nariz entupido respondendo ao interrogatório cerrado que lhe fazia o professor de português, mister Jacques Maciel, que acabara de descobrir entre seus alunos um menino que sabia tudo e que estava justamente discorrendo sobre o que era estrutura oracional patáctica, o ramo ascendente da frase ou prótese, o descendente ou apódose; explicando o que vinha a ser hipotaxe, sintagma, letra anafórica e construção assindética. Todo mundo estava de boca aberta diante do fenomenal mancebo"<sup>134</sup>.

Não só o adiantamento acadêmico fazia parte dos propósitos didáticos da escola. Desejando o cultivo do "corpo sadio", a administração escolar incentivava competições atléticas, com a completa aceitação do pessoal discente. Confraternizavam alunos e professores na prática de esportes, tais como o críquete, o "hoquei", o futebol, o tênis e a nataçã<sup>135</sup> em grande parte dos dias escolares, preenchendo a reclusão da vida interna por horas de alegria e folguedo.

## A EQUIPE PEDAGÓGICA.

Quase todos recrutados de nações estrangeiras, os professores do "Anglo" não apresentavam formação de ori entação uniforme, propiciando a seus alunos uma miscelânea de falares e ideologias. Constatava-se, no entanto, unifor midade no corpo docente quanto à adoção do pensamento edu cacional utópico trazido por Sadler e Jones, os Dir etores da escola, à sociedade mineira. Desejavam criar para seus alunos, como já foi dito, um novo ambiente educacional, ba seado na divisa "mens sana in corpore sano", e onde a cri ança poderia extravasar livremente seus impulsos naturais. Convivendo a maioria dos professores com seus alunos den tro dos muros escolares, formava-se no "Anglo" um mundo à parte, baseado em comunicação multilíngüe onde surgiam no vas palavras por absurdas traduções. (Por exemplo: "oficina" era usada como sinônimo de "banheiro"; "Constructive Work" era traduzido por "Trabalho Construtivo", "water", por "êgua", e assim por diante)<sup>136</sup>. Ao contrário do que se verificava nas escolas brasileiras da época, a maioria do corpo docente não era autodidata, mas apresentava for mação profissional para o magistério, recebida, prin cipalmente, na Europa. Distinguiam sua posição de docentes pe la vestimenta: usando becas, investiam-se de tradição, au toridade e seriedade, e distanciavam-se dos demais membros da escola - não autorizados ao porte da veste talar.

A despeito da seriedade que suas aparências im primiam, as aulas no "Anglo" eram imbuídas do lúdico. Wes terling, professor de "numeração" (matéria antecessora da

Aritmética nas séries iniciais), transmitia seus ensinamentos através de canções - que regia à semelhança de um maestro. Cuthbert, professor de canto, acompanhava com seu piano o corpo das crianças a entoar, alegremente, canções inglesas. Carlyon, professor de "Trabalho Construtivo", conquistava a atenção da turma não só pelo brinquedo que eram os exercícios de sua matéria, mas por sua habilidade de mágico, que demonstrava no início das aulas.

No entanto, as lições que mais divertiam os alunos eram as de Inglês. Despropositadamente, Jones, o professor, levava seus alunos a aprender sua língua pátria em meio a rotineiras explosões de gargalhadas. Jones era amado por seus alunos em virtude de sua essência cômica, que extravasava espontaneamente em gestos e na fala - uma mistura de Inglês, Castelhana e Português:

"Essa hilaridade que se alastrava irreprimível como o disparo de uma boiada... Era uma entonação da voz do Jones, um jeito seu de olhar, aquele meter a língua entre o lábio inferior e a dentadura, um erro de pronúncia ou tradução um reflexo de sua careca (...) - os meninos eram arrebatados pelo repente do chiste e o escuro dos risos começava"<sup>137</sup>.

Jones causava riso pelo que Henri Bergson caracterizou como a "vulgarização do solene"<sup>138</sup>. Investido na autoridade e seriedade de sua profissão sobre a dos alunos, o mestre surpreendia pelo seu físico cômico, e pelo

uso indevido de vocábulos de língua portuguesa, traduzidos distraidamente. Suas lições eram um encadeado de "gags", que davam às crianças a ilusão de um espetáculo cômico em sala de aula - espetáculo este que não impedia a eficácia do professor, comprovada pelo fato das turmas conversarem em língua inglesa depois de três meses de hilariantes aulas.

Os alunos do "Anglo" conviviam não só com o cômico da presença de Jones, mas com o trágico da figura de Westerling. Alemão, professor de sua língua pátria, perseguido durante a I Grande Guerra por ideologia contrária à vigente no País, levou seus alunos a testemunhar sua dramática situação existencial, que culminou em suicídio<sup>139</sup>.

Dentre a miscelânea de raças e ideologias que compunha o corpo docente da escola, também surgiam professores brasileiros. D.Célia Joviano, influenciada pela formação da Escola Normal de Belo Horizonte, era a responsável pelo ensino do Português e da Caligrafia. Jovem e risonha, submetia suas aulas, rigorosamente, a programa pré-estabelecido:

"Dentro do ensino meio fantasista dos ingleses, o de D.Célia distinguia-se pela organização, seguimento e método. Tinha de quem sair, pois era filha de S. Arthur Joviano - professor e diretor da Escola Normal"<sup>140</sup>.

Outro professor brasileiro era o Chagas, paulista afamado pelos recursos de sua voz e mímica durante lei

turas literárias, além de celebrado pela sua tendência a irresponsáveis flertes com as alunas. Em época que o colégio já apresentava flagrante decadência, Chagas foi admitido junto com Mr. Wenlock e o Professor Vuille para preencher as vagas deixadas por famosos professores estrangeiros, convocados para a guerra na Europa. Por carência de recursos humanos, Wenlock ensinava Inglês, Aritmética e Geografia - sendo o ensino desta última matéria limitado à leitura por parte dos alunos de livro em Português - língua que o professor não compreendia:

"(para as aulas de Geografia) ele adotara um processo muito cômodo para quem não conhecia patavina de Português. Fazia-nos ler alto a "Geografia" de José Maria de Lacerda. Líamos e, entre as descrições dos golfos, as superfícies dos Países, a extensão dos rios e o enunciado das topônimas - entremeávamos injúrias ao nosso professor e repetíamos com ênfase seu apelido de "Cavalo Baio"<sup>141</sup>.

Distanciado da turma por incomunicação linguística, Wenlock propiciava a ruptura de sua autoridade pedagógica e a conseqüente indisciplina, acarretada por tal rompimento.

A equipe dirigente representada pelo diretor, procurava resolver os problemas disciplinares através de lições de moral transmitidas diariamente, que reforçavam as normas e os princípios da instituição. Isto se

processava durante a "Whole Communion", quando todos os professores e alunos da escola se reuniam para ouvir o diretor comentar algum trecho literário, escolhido arbitrariamente e lido para todos: eram frases aforismáticas; máximas de moral; pensamentos filosóficos; casos edificantes ou situações exemplares. Se os castigos físicos estavam proibidos pela Legislação em vigor, já que desde o século XIX que os Regulamentos de Escolas Primárias proibiam castigos corporais na escola<sup>142</sup>, as sanções manifestavam-se com maior eficácia sob a forma de repreensões "jamais diretas e nominais, mas coletivas e sob a forma de carapuça talhada num pedaço de túnica de Nessus - que cada um podia passar adiante olímpicamente, ou enterrar até aos ombros, para cobrir a cara cimentada de culpa"<sup>143</sup>. As ações passíveis de reprimenda relacionavam-se a tentativas de desrespeito à autoridade dos professores, brigas, destruição de material escolar, atos de liberalização da sexualidade nas crianças, ou a negação de normas de limpeza. E as sanções legitimadas iam da admoestação coletiva à cópia de frases normativas:

"Havia pouco castigo. Verdade, também, que poucas infrações, porque nossa liberdade de ir e vir era muito grande e mais ainda o nosso bel-prazer. A educação brasileira é que tem a mania de proibir. Ali à inglesa, quase tudo se podia. Só em casos excepcionais havia punição: Copiar"<sup>144</sup>.

'Algumas vezes a proibição de castigos não era respeitada - o que provocava intensa revolta no corpo discente. A rebelião era sufocada pelo convite a uma luta corporal entre professor e aluno infrator, e a agressividade de ambos era legitimamente descarregada<sup>145</sup>. Outras ocasiões, através de recursos lúdicos, os professores reconquistavam o aluno, revoltado por alguma agressão física:

"Os ingleses, ia eu dizendo, tinham a mão um pouco leve e, apesar de saberem a coisa proibida em nosso regime escolar, de vez em quando arriscavam taponar. Levei uma do Carlyon e aprontei tal escândalo, ameacei tanto ir embora e dizer que fugira por ter apanhado - que ele assustou-se e danou-se a me bajular o dia inteiro. No lanche, como não houvesse mais café e eu quisesse repetir, ele, para reconquistar minhas boas graças, começou a espremer o bule, acabou metendo a mão dentro e tirando pelas orelhas um dos porquinhos-da-índia do Eduardito"<sup>146</sup>.

Contradições entre a ideologia educacional e a ação pedagógica não se verificavam apenas na aplicação de castigos. Não recebendo subvenção governamental, a escola dependia sua sobrevivência da verba e do apoio das famílias de seus alunos, conseqüentemente tratados de acordo com a influência de seus parentes na sociedade local:

"Foi justamente no ano de 1915 que tive

mais contato com o nosso Diretor. Julgando-o retrospectivamente, vejo que era homem contraditório, com gestos às vezes fascinantes, de outras, odiosos. Entre os últimos, posso lembrar sua bajulação com os filhos de homens importantes de Belo Horizonte e a tranqüilidade cínica com que lhes dava os primeiros lugares e os melhores prêmios - fossem eles madraços, malcriados, estúpidos ou porcos. Tinham notas altas por direito de nascença"<sup>147</sup>.

(Consciente ao tratamento desigual dispensado aos alunos, a equipe pedagógica tentou desfazer sua injustiça ante os discípulos quando do fechar de suas portas:

"... ele (o diretor) proclamou-se orgulhoso dos meninos de sua casa, dias depois, quando veio a última solenidade do colégio. Porque o Sadler, querendo morrer em beleza, encerrou o ano com uma grandiosa distribuição de prêmios. Homem curioso! Perdido por um, perdido por mil - e ele virou a mesa! Desta vez, os louros não foram para as cabeças dos meninos do Presidente, dos Secretários, dos Desembargadores. Foram distribuídos escandalosamente pela canalha e a mim tocou-me um fabuloso exemplar de "As Vinte Mil Léguas Submarinas")<sup>148</sup>.

Verifica-se, portanto, que este, como os demais

colégios analisados, apresentava regalias como recompensas à assimilação da mensagem pedagógica. Outra vantagem, apresentada aos colegiais que se destacavam por merecimento na vida escolar, era o convite semanal para o chá das cinco horas, com o diretor - cerimônia tradicional inglesa. Todos tomavam chá com torradas e biscoitos, conversavam, e os meninos recebiam, dentre as cortesias, revistas inglesas como prêmio de suas ações exemplares. Outros momentos privilegiados eram os passeios semanais<sup>149</sup> e as festas comunitárias, convocadas para propaganda do colégio, quando familiares e amigos dos alunos eram chamados a assistir a práticas esportivas<sup>150</sup>. Observa-se, também nestas festas, um relacionamento igualitário entre professores e alunos, empenhados no ideal comum de apresentação à sociedade do resultado do treinamento escolar. Outrossim, eram momentos de confraternização na escola os serões lítero-musicais oferecidos pela equipe dirigente, quando manifestações culturais de várias nações mesclavam-se cordialmente dentro dos salões da escola:

"Eram freqüentes as festas organizadas pelo Sadler para receber os pais dos alunos, seus correspondentes e convidados. Para fins de propaganda. Além das esportivas, havia às vezes serões lítero-musicais em que brilhavam conferencistas convidados (lembro-me, uma vez, dos poetas Carlos Góis e Franklin Magalhães), mas, principalmente, a prata da casa: (...) Os professores cantavam também folk-songs de sua terra e as can

ções brasileiras eram moduladas pela Nasinha Prates, irmã do Titita, que com outras moças vi nha sempre a essas reuniões. Minha mãe nunca fal tava e comparecia trazendo com ela ora a Marianinha ora a Melila Elisa, ora os noivos - minha tia Rizoleta e o Nelo, uma vez arrastado até o piano pela mão de ferro do Cuthbert. Não sabendo de cor o hino de sua terra, derramara sobre a as sistência o melado de uma "canzone napolitana". Ele, o Cuthbert, o Rose e o De Capol eram ínti mos de futebol"<sup>151</sup>.

## O "DIVIN SILLAGE"

O colégio, criado por Martha Antiero em A Rede<sup>152</sup>, tinha como modelo uma escola católica de formação de meninas da alta burguesia no país durante a década de quarenta. (Esta escola, segundo depoimento de parente da autora, representava o colégio "Sacre Ccuer de Jesus," cursado pela escritora). Situado na capital nacional, o Rio de Janeiro, o "Divin Sillage" convergia para dentro de seus muros meninas de todos os estados, recomendadas ao plurissecularmente tradicional magistério católico brasileiro, destinado à formação das elites dirigentes no país. Verificava-se, neste colégio, um processo de reprodução sócio-educacional tal como teorizam Bordieu e Passeron<sup>153</sup>, em que as moças se formavam uniformemente de geração a geração. Esta formação era dirigida por um sistema educacional de orientação teórica e enciclopédica, que não permitia uma terminalidade de cunho profissionalizante. Era uma educação voltada para a formação de "mães de família" e "donas de casa", que gozariam do "status" reflexo dos maridos, estando a eles economicamente dependentes. Caberia a estas moças as tarefas de reprodução familiar e supervisão dos trabalhos domésticos - já que a sua execução era considerada tarefa sem importância e delegada a empregados<sup>154</sup>.

A discriminação educacional entre os sexos, divisora de meninos e meninas em classes com objetivos especiais, fazia parte da ideologia legitimada pela legislação

oficial do ensino, já que a Lei 4.244 de 1942, ou Reforma Capanema, estabelecia em seu artigo 25, título III:

"Do ensino secundário feminino". - Serão observadas, no ensino secundário feminino, as seguintes prescrições especiais:

1- É preferível que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimento de ensino de exclusiva freqüência feminina.

.....

4- A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher no lar".

Além de estar em completa consonância com a legislação educacional em vigor na época, a caracterização do currículo escolar pela segregação dos sexos era também preconizada oficialmente pela Igreja. Baseada no pensamento de Pio XI, que pregava o desempenho da mulher nos cuidados domésticos e submissão econômica ao marido, o pensamento educacional católico revelava-se profundamente conservador face às mudanças sociais que o Capitalismo acarretava, ao transmitir às suas alunas o casamento como valor social superior à carreira profissional.

Neste tipo de escola, simbolizada pelo "Divin Sillage", a educação feminina regia-se pelo ideal de formação da mulher para o lar, ficando os estudos pós-primários voltados para refinadas assimilações beletristas, onde ganhava especial ênfase o ensino de línguas estrangeiras, so

bretudo o Francês, através do qual a mulher poderia se co  
 municar socialmente com europeus convidados a frequentar  
 seus salões, além de demonstrar aos compatriotas o exótico  
 requinte de sua educação.

O sistema educacional do "Divin Sillage" era fruto  
 to de transplantação de modelo educacional europeu (franç  
 ês), ocorrida por condição de dependência sócio-cultural  
 acrítica, passiva à importação cultural. O prestígio do  
 colégio se dava, antes de tudo, pelo fato de ser administr  
 ado por uma irmandade francesa, cujas preceptoras eram  
 freiras de descendência aristocrática em França<sup>155</sup>. Às aluna  
 nas eram transmitidos ideais nacionalistas da nobreza franç  
 esa, característicos da irmandade: cabia-lhes, por exemplo,  
 cantar o "hino a Jeanne d'Arc" - cântico nobre da França  
 pré-revolucionária - sempre que eram divulgados feitos hero  
 rícos dos Aliados na II Grande Guerra:

"Naquele tempo alastrava-se pelo colégio  
 uma onda retumbante de nacionalismo, aliás nem  
 sei que nome dar àquilo. As freiras andavam acala  
 loradas com a reação dos Aliados e faziam-nos  
 cantar o hino francês (o hino a Jeanne d'Arc) quase  
 se que diariamente. Achava estranho porque o Brasi  
 l também estava na guerra; por que então não  
 se cantava o nosso? Ninguém, no entanto, reclamava  
 va e comecei a me convencer de que a França era  
 a dona da guerra. Algumas meninas usavam uma fiti  
 nha com a bandeira francesa na gola e acabei ach  
 ando que devia também me naturalizar francesa,

para valorizar mais ainda a vitória, quando che-  
gasse" 156.

A dependência cultural francesa não se dava ape-  
nas na transmissão de valores cívicos, mas também na pró-  
pria comunicação verbal cotidiana. Dentro dos muros do  
"Divin Sillage" a comunicação pedagógica era bilingüe, sen-  
do o Francês a língua predominante. Eram raras palestras em  
Português entre professoras e alunas veteranas, cabendo  
apenas às novatas a comunicação na língua pátria, por se  
sentirem impossibilitadas ao manejo coloquial da linguagem  
das mestras. No entanto, a assimilação da língua francesa  
era rápida, já que todas as aulas eram ministradas nesta  
fala, apesar da proibição legal 157:

"Quando disse a Bertrand que Mère de Lalan-  
de só se dirigia a nós em Francês, ela me garan-  
tiu que as matérias, por lei, deviam ser dadas  
em Português.

.....  
.... O fato é que Mère de Lalande avançou por  
cima da lei e só silenciou em novembro. Corrigia  
-nos as redações alterando expressões nossas por  
outras tipicamente francesas e o fazia com um  
desassombro impressionante. Numa prova em fim de  
mês, lembro-me de que nos deu o tema "Meu primei-  
ro vestido em seda". Perguntei-lhe se não era  
"de" seda. Hilda também, apesar de fraquíssima  
em português (passara raspando na segunda épo

ca), também contestou, mas Mère de Lalande não via a diferença" 158.

Apesar da proibição de transmissão de ensino em língua estrangeira não só as aulas, mas ordens, palestras e reuniões eram dadas em Francês. E as alunas acabavam por aprendê-lo de ouvido, concatenando sons, premidas pela necessidade de comunicação com as mestras. Os períodos letivos eram também caracterizados obedecendo a modelo de divisão francês, segundo o qual o Admissão (do ensino brasileiro da época) corresponderia à "7ème classe", e o primeiro ginásial, à 6ème classe, baixando a numeração das turmas à medida em que se adiantavam 159.

Dominando a língua da França, as alunas assimilavam rapidamente os valores culturais desta nação. Aprendiam a sua História cívica e literária; liam seus autores clássicos e encenavam suas peças virtualmente, sem qualquer preocupação de adaptá-las à realidade extra-muros escolares, e levadas apenas pelo desejo de erudição<sup>160</sup>. Simultaneamente à formação de moças em redomas de refinamento e eruditismo, a escola perseguia o ideal católico de educação de famílias socialmente privilegiadas para a santidade cristã, ideal este norteador de várias ordens religiosas européias desde a Idade Média. Criadas com o objetivo de perpetuar o cristianismo, estas ordens visavam principalmente a conversão das meninas quanto ao significado da santidade e da salvação cristã através da fé e da fuga ao pecado. Cabia às moças do "Divin Sillage" acatar o símbolo de sua escola: uma gravura de S. Pedro vendo Cristo

caminhar sobre o mar da Galiléia, deixando atrás seu divi  
no rastro de fé. Acreditando, como São Pedro, nas ações  
de Cristo, as alunas deveriam perseguir o ideal de perfei  
ção, simbolizado pela Virgem Maria, e levar uma vida de  
oração e zelo ao corpo como a um santuário:

"-Sabe que o corpo da gente é o templo da  
Santíssima Trindade, não sabe?

- Sei, sim senhor.

- Nele não se toca, é pecado grave profanar  
o templo de Deus. ".....  
.....

"-Seja casta como Nossa Senhora que não  
perdeu a virgindade nem para dar à luz um fi  
lho" <sup>161</sup>.

Todas as etapas do cotidiano escolar eram prece  
didas de orações. Ao levantar, antes do café da manhã, alu  
nas e professoras meditavam e assistiam à missa. Antes e  
depois de qualquer refeição, aula, recreio, ou outra ativi  
dade eram rezados um padre-nosso, uma ave-maria e uma jacu  
latória <sup>162</sup>, enquanto que, na hora de dormir havia um demo  
rado exame de consciência, seguido de orações e uma ladai  
nha à Nossa Senhora <sup>163</sup>. Este profundo misticismo visava  
preparar as educandas para uma vida além da morte:

"-Mas você não seguiu seu (de Cristo) exem  
plo... foi humilhado em vão... Se a gente não se  
que seus exemplos, parece que tudo o que sofreu

foi inútil, entende? Você precisa rezar, 33.

- Puxa! Mais do que estou rezando aqui? Não se faz outra coisa!

- Rezar é muito bom, ajuda muito.

- Não acho.

- Devemos estar preparados com os bons atos e as orações. Como se fôssemos morrer amanhã.

- Morrer amanhã?

- Claro! Ninguém sabe quando vai morrer, po se ser amanhã, daqui a pouco... e é preciso que se esteja com a vida em ordem, quando Deus cha mar" 164.

Preocupada com a santificação do corpo para a vi da eterna, a irmandade procurava tornar suas alunas recatada das, silenciosas, aplicadas aos estudos, obedientes, amáveis e puras - a fim de que todas suas ações pudessem ser oferecidas a um Deus que condenava qualquer prazer carnal. Afastado do exterior por seus muros, o Internato vivia alheio aos conflitos e mudanças sociais do mundo externo, divulgando conceitos de mortificação corporal para atingir um estado de purificação que possibilitaria um lugar de projeção na hierarquia social:

"- Devemos ser cristãos - aconselhou Mére Orminda - mas naturalmente que há uma hierarquia social e deve ser respeitada. Não teria cabimen to vocês se fazerem acompanhar das filhas das em pregadas, das lavadeiras...

Não concordei:

- Deve haver igualdade entre as pessoas.

A freira se empertigou como que ofendida, por ser mal interpretada:

- Nunca se deve menosprezar ninguém, Jesus ensinou isso. Tem-se pena dos humildes porque de les é o reino do céu, mas há uma escala de valores; um leproso inspira caridade, mas não podemos conviver o tempo todo com ele, porque nos contamina.

.....

- Moça educada deve saber a quem se dirige, com quem fala - sugeriu Mãe Bicalho - Vocês aqui assumiram certas responsabilidades; adquiriram um nível de burilamento e estão compromissadas com ele. As aparências são sempre importantíssimas, na vida de todos nós. É óbvio - sorriu - que devem, evidentemente, corresponder a um comportamento interior" 165.

#### A COLEGIATURA

Estando um convento e um Internato dentro dos muros do "Divin Sillage", este se apresentava como uma instituição "total"<sup>166</sup> com duas características distintas: refúgio do mundo para os que nele estavam sagrados a uma vida religiosa; e local de preparo para o desempenho na vida soci

al aos que nele estavam destinados à vida colegial. A colegiatura implicava, aqui, num estado comunitário de homogeneidade, uniformidade de vestuário; continência sexual; e substituição, muitas vezes dolorosa, de concepções e disposições sociais estabelecidas no meio doméstico por outras ditadas pela instituição:

"Lembrei-me de Santa Quitéria, de papai, de mamãe, os latidos de Jupira...Mastigar trevo azedinho... o tanque da horta... trepar nas mangueiras... Aquelas, sim, me pertenciam. E um sentimento estranho me invadiu, incomodando como caquinhos de coisa quebrada, que fincavam doído doído. Por mais que tentasse, não conseguia controlar a tremura dos lábios, os olhos comichando numa ardência que não melhorava. Procurei um lenço, mas nunca o usava a não ser quando resfriada e fiquei desajeitada com as lágrimas escorrendo pelo vestido azul de linho impregnando-me os sentimentos. Rendi-me sem forças aos soluços. As águas do pocinho se converteram num mundo de estrelas líqüefeitas, espelho de tantas esperanças diluídas. Pela primeira vez reconhecia-me perdida, desconhecendo os caminhos de volta" 167.

A colegial, ao ingressar no internato, era levada a abdicar de sua individualidade em prol de uma vida coletiva. Suas roupas passavam a ser as características da instituição; seu nome era substituído por um número; e seus

atos perdiam a espontaneidade e subordinavam-se ao forma  
lismo:

"Tocaram um sino e notei que devia perfilarme com as colegas na galeria. As meninas tinham outra cara, assim arrumadas. Começaram a distribuir-lhes véus pretos; a freira ia cantando os números e elas se identificavam: 23... 87... 114... 7... 259... e fiquei pensando como aquilo lembrava os salões de víspera, em Santa Quitêria" 168.

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

"Esquisitíssimo. Então se quisesse fazer xixi ou coisa parecida, tinha de primeiro pegar a tal tabuinha que se chamava "planche" e ir ao banheiro com o apelido de "fontêne". Devia ser proibido se ter vontade espontaneamente, a "planche" é que devia sugerir" 169.

A interna era também obrigada a submeter seu paladar e desejo de alimentação a padrões uniformes e impostos. Não tendo opção, era obrigada a comer alimentos deteriorados, mal preparados ou insípidos:

"Tudo era lúgubre no refeitório. Acredito mesmo que obedecia a um propósito de arrefecer qualquer entusiasmo pelo garfo. Não tinha cheiro de nada, absolutamente nada. Naqueles anos de internato, nunca surpreendemos a indiscrição de um refojado; os pratos apresentavam-se bem compostos, mas a comida vinha como que assexuada. A culinária lograva uma castração de paladar impressionante e calculo quanto apetite moderado das alunas concorria para a economia das freiras"<sup>170</sup>.

Outro tipo de rebaixamento a que a interna se submetia era a violação de sua correspondência, quando eram proibidas e separadas guloseimas enviadas - além de lidos e censurados pensamentos íntimos:

"No domingo seguinte, porém, quando foi embora, prestei bem atenção. Não era permitido entrarmos com embrulhos e vi, nítidamente, meus bombons: daquela vez trouxera mesmo. Dias se passaram, mas não me foram entregues; será que as freiras me confundiam com outra aluna? Comentei o caso com Hilda e veio a explicação: era proibido trazer doces, balas ou bombons. Talvez as

freiras temessem que adoecêssemos, culpando a cozinha do colégio. Mas por que não avisavam? O sumiço dos embrulhos me intrigava todavia.

Naquela semana recebi carta de casa que tornava a chegar violada:

.....

Nem conseguia ler direito. Indignava aquilo de espionarem a correspondência da gente: diante do caso, os bombons ficavam até sem importância. Era monstruoso receber as cartas abertas, olhos estranhos devassando tudo. Na certa esperavam surpreender algo ilícito entre pais e filhos" 171.

A submissão às regras do internato chegava ao ponto da obrigação de acatamento de novos hábitos de higiene, que algumas vezes causavam repulsa à interna:

"Depois que me vesti, verifiquei que não trocara de roupa, sendo obrigada a enfrentar as peças íntimas da véspera. Senti repugnância, porém estava exausta para reagir" 172.

Despojada dos hábitos adquiridos no lar, onde o calor humano e os privilégios eram maiores, a menina via-se obrigada a lutar por seus interesses, ora de uma forma astuta e ardilosa (entre as superiores), ora de modo agressivo entre suas iguais, no meio das quais a coragem era um dos valores máximos:

"Meus peitos mal desabrochavam sob o vestido, mas havia dentro de mim outro peito, chamado coragem. E este, o respeito das colegas provava que já era adulto" <sup>173</sup>.

As colegiais solidarizavam-se para desafiar a autoridade institucional, empregando a astúcia e o apoio mútuo na prática clandestina de atos e conversas condenados, tais como: fumo<sup>174</sup>, colóquios sobre assuntos relacionados a sexo<sup>175</sup>, e roubo lesivo ao patrimônio da escola<sup>176</sup>. A confraternização e a solidariedade entre as colegiais levavam à formação de grupos menores e "pares". No "Divin Sillage" formavam-se duplas baseadas em extensão de sentimentos familiares, tais como relações maternas e/ou filiais:

"No refeitório sentava-se ao lado oposto, mas eu não a perdia de vista; procurava-a depois de cada refeição perguntando se tinha comido tudo, como se sentia, sugeria-lhe amiguinhas. Acho que todas as colegas se comoviam diante daquela fragilidade, porém eu me enternecia como ninguém; boneca nenhuma me inspirou tamanho sentimento maternal. Nadia Sanches passou a ser minha filha" <sup>177</sup>.

Em tentativa de adaptação emocional à vida do internato, as internas procuravam diminuir as mortificações resultantes de uma vida coletiva em dependência emocional a outras colegas, dependência esta que podia ir de intensa

amizade a paixões homossexuais - violentamente condenadas pela equipe dirigente:

"Pensei nas freiras que cultivavam a aver  
são ao sexo, tinham idéia fixa em homossexualisu  
mo, mas nem a elas podia recorrer. Aguardavam-  
-nos nas esquinas, prontas para flagrantes, maliu  
ciavam tudo e ro entanto... Achei que a obsessão  
delas pelo assunto é que gerava os verdadeiros  
casos" 178 .

Além da procura de formação de grupos ou pares ,  
outro processo de adaptação à vida do Internato era o de  
identificação com a equipe dirigente, numa procura de aquiu  
sição de "status" no grupo através da aprovação pedagógiu  
ca. Distinguiam-se, e eram louvadas pelas alunas, aquelas  
que tivessem sido apontadas pelas professoras quanto ao deu  
sempenho nas matérias letivas ou nas artes musicais, cenóu  
gráficas, e escritas. Em oposição, sofriam o desprezo das  
dirigentes, e o distanciamento das internas, aquelas que  
apresentavam intransigência à adaptação ao meio: submetiamu  
-se a castigos e estereotipavam-se como "insubordinadas",  
"rebeldes", "más alunas" 179 .

#### A EQUIPE PEDAGÓGICA

No "Divin Sillage" a equipe pedagógica era formau

da por freiras de uma irmandade francesa, que estabeleciam critérios de rigorosa hierarquia entre si e as colegiais, exigindo serem chamadas por suas graduações de autoridade: "soeur...", "mère...", "ma digne mère...", etc. Esta equipe dedicava-se não só ao trabalho didático, mas também a um trabalho de catequese religiosa, numa procura de renúncia de si mesmas em prol da difusão dos dogmas cristãos entre suas alunas. Ao contrário das equipes pedagógicas laicas, as religiosas - como a irmandade do "Divin Sillage" - viviam entre os muros do Internato em total dedicação à instituição. A imagem do professor, que se tentava construir na escola, era, pois, a de uma entidade intermediária entre Deus e as alunas, destinada a levar às colegiais os sagrados ensinamentos da Igreja. As preceptoras eram, como suas qualificações em francês o diziam, consideradas progenitoras espirituais de suas alunas:

"- Não diga freira, diga madre.

- Qual é a diferença?

Hesitou.

- Madre é mais respeitoso

- E mère?

- Mère é madre.

- Mas mère não é mãe?

Senti que titubeava.

- Uma mistura de madre e mãe" 180.

A aluna era levada, portanto, a atitudes for mais, que mantinham sua distância da equipe pedagógica. A

atividade educacional era racionalizada de modo a encobrir, por atitudes cerimoniais e abnegadas, um trabalho que também visava o lucro, justificado como sendo destinado a obras de evangelização aos "pobres" - para que não ficassem ameaçados os princípios morais de uma sociedade que não admitia a coisificação do indivíduo, e, muito menos, a comercialização do sagrado:

"(mère Bicalho) insistiu nos donativos para os órfãos chineses; que devíamos contribuir mais a fim de que nossa classe fizesse um bonito diante das outras.

- As alunas do "Divin Sillage" são privilegiadas, pois têm condições de minorar o sofrimento alheio. E sem sacrifícios, o que é importante. Evidentemente isso arrefece o mérito das doações...

Lembrava-me das recomendações de mamãe a respeito de despesas e me sentia angustiada. Como negar? Além disso, mère Bicalho poderia me tomar como sovina, bem capaz de comentar alto, na frente das colegas" 181.

A utopia de uma comunidade cristã dentro do "Divin Sillage" fracassava pela incomunicação criada entre o corpo docente e discente. O processo de transmissão da mensagem pedagógica era sacrificante para alunas e mestras, apesar da aparência ao visitante de um clima escolar de perfeita harmonia. A adaptação da natureza infantil às re

gras formais do internato era feita sob a instituição de um sistema de privilégios e castigos, estabelecidos como objetivos legítimos do trabalho pedagógico. Todas as ações que prejudicassem propositalmente a instituição, ou atentassem contra os princípios morais da sociedade, eram passíveis de castigo à expulsão - dependendo da extensão de sua gravidade. (Os atos mais renegados pela escola diziam respeito à liberação sexual das alunas antes do casamento) 182.

Cabia à madre diretora a decisão final sobre a sanção a ser aplicada na infratora das regras da casa. A sanção graduava-se da reprimenda oral ao castigo mais execrado: a reclusão solitária entre as paredes da enfermaria, onde a aluna era condenada a dias repletos de tédio e incomunicação:

"Só freira imaginaria castigo tão tranqüilo e pesado, tão monótono e massacrante, indolor e amargo. Surra doía, mas passava; privação de prazer decepcionava, mas a gente se conformava. Castigo assim porém, desfibrava qualquer um. Era um cansaço de esforços ausentes, um tédio descorando idéias, desfalecimentos de propósitos que não tinham fim. Eu pranteava a inércia, estendida na solidão branca, contando a languidez dos instantes. Preferível os tapas de mamãe, os gritos de tia Maria Augusta.

O silêncio era desperdício de nada. Numa enfermaria o preço da convalescença estava no re

pouso, e eu, recuperava o que? Já tinha pedido perdão, ganhara sermão, não chegava? Nem sequer me deixavam exibir a recuperação. Asfixiava na quele espaço, confinada entre as cortinas brancas. A enfermaria começava a me desbotar os sentimentos de contrição" 183.

O silêncio também era imposto pelas inspetoras, quando, encarregadas da disciplina, tomavam conta das turmas nos intervalos de aulas<sup>184</sup>. A imposição das atitudes disciplinares era feita através do condicionamento de sons de sinos e "castanholas" (a saber: pequenas caixas de madeira, em forma de pequenos livros com molas nas dobradiças, que as freiras escondiam na palma da mão para tocarem quando desejavam impor uma ordem):

"As castanholas porém, até ali, só diziam um taque seco, mas com uma ressonância impressionante. O ruído resolvia o problema da disciplina: taque, levantávamos, taque, sentávamos, taque, comungávamos, taque, tomávamos banho. Também servia para repreender; nessas circunstâncias vinham diversos taques. Sinos e castanholas compu nham uma sinfonia inacabada, no "Divin Sil lage" 185.

A prática do silêncio, nos curtos intervalos entre as aulas, era um preparo para mortificação mais demorada, e justificada pela ideologia norteadora da escola:

anualmente eram impostos às alunas dias de "retiro espiritual", em que ficavam desprovidas de hábitos cotidianos em prol das meditações religiosas:

"Retiro Espiritual, porém, no "Divin Silage", era coisa bem diferente. Três dias de ão: sermão, oração, meditação. Suspendiam as aulas e tínhamos de nos dedicar aos problemas da alma. No refeitório, havia absoluta abstenção de sobre mesa, manteiga, mas o que doía mais era a da palavra. No horário dos recreios fazíamos caminhadas em fila pelos pátios e era a única ocasião em que a reza dos terços e os responsórios logravam o dom de entusiasmar. Orávamos em acentos vibrantes, mais por horror ao tédio que por reverência à devoção" 186.

Paralelamente a mortificações e castigos, a equipe pedagógica proporcionava às alunas prêmios e elogios, dados em troca da obediência às suas imposições. Medalhas e menções honrosas eram distribuídas às internas que assimilavam a mensagem pedagógica em cerimônias festivas, realizadas na presença de visitantes. Amigos e familiares do corpo discente assistiam a exibições musicais, teatrais e artesanais, apresentadas com o intuito de mostrar o resultado da aprendizagem dentro de uma imagem harmônica da instituição - capaz de camuflar os processos arbitrários que tornaram esta aprendizagem possível.

## CONCLUSÃO:

Da análise dos romances estudados depreende-se que os elementos formadores da estrutura escolar permitem uma redução baseada na oposição: dominação/subordinação, caracterizada pela distinção entre Equipe Pedagógica/Colegiatura - já que nestes romances a descrição da vida escolar estabelece distinções marcantes entre as atividades dos indivíduos que formam a equipe pedagógica e o grupo colegial. À equipe pedagógica, formada pelo diretor, colaboradores na administração escolar, professores, bedéis e serventes, cabe a tarefa de tornar possível a transmissão cultural aos colegiais, através da imposição de regras e sanções estabelecidas por esta mesma equipe. Quanto aos colegiais cabe o acato à dominação pedagógica, delegada pela sociedade e pelos elementos das gerações precedentes em suas famílias.

Em virtude da situação de subordinação dos colegiais à dominação da equipe pedagógica, estabelecem-se, portanto, traços distintivos entre os dois grupos, que podem ser visualizados no seguinte esquema:

EQUIPE PEDAGÓGICA

- . Estabelece regras, sanções e regalias.
- . Goza de liberdade de locomoção dentro e fora do espaço residencial.

COLEGIATURA

- . Submete-se a regras, sanções e regalias.
- . É desprovido de liberdade de locomoção dentro e fora do espaço residencial.

- . Apresenta diversidade de vestuário.
- . Apresenta uniformidade de vestuário.
- . Estabelecimento/(ou) submissão de regras, sanções e regalias.

As relações entre os dois grupos (equipe pedagógica/colegiatura) estão baseadas num sistema de punições e recompensas, estabelecido pela equipe pedagógica por delegação da sociedade. Cabe à equipe pedagógica a exclusão e seleção de medidas que tornarão possível o trabalho de transmissão cultural, medidas estas que poderão variar de acordo com a ideologia formadora de determinado sistema escolar, mas que serão invariáveis quanto à característica de imposição ao grupo colegial. Em nenhum dos casos estudados verificou-se possibilidade de arbítrio quanto às regras, sanções e regalias que eram dadas aos colegiais: estes sempre eram levados a acatá-las resignadamente, ou a reconhecer a sua legitimidade através de argumentos verbais, ou força física.

Todos os conflitos entre os dois grupos verificam-se em decorrência deste relacionamento: As insubmissões estudantis (já descritas na análise dos romances) surgem como tentativas de autonomia quanto ao arbítrio de seus atos, e são sempre repressivamente sufocadas pela equipe pedagógica, com o apoio social.

As regras e sanções estabelecidas na instituição escolar funcionam como fatores de repressão de manifestações individuais estudantis, em prol de uma vida coletiva.

Ao iniciar a vida escolar, o aluno troca seu nome - ca racterística individual e familiar - por um número, que será entregue a outro colegial, assim que for substituído quando da saída do estabelecimento. Abandona, também, muitas vezes dolorosamente, hábitos de higiene e alimentação adquiridos no lar pelos característicos da instituição. E, uma vez despojado de sua individualidade, é levado a zelar pelo patrimônio coletivo, e acatar as regras morais esta belecidas pela instituição, sob pena de sanções.

As sanções estão marcadas por atos de violência física ou verbal. Gradua-se das reprimendas à agressão corporal e reclusões em recintos mínimos, com abstenção de alimentos. As reprimendas, por sua vez, vão de diálogos normativos a interpelações coletivas - quando o infrator é marginalizado pela opinião colegial através de discurso formulado pela equipe dirigente, enquanto que os atos de agressão física vão da exigência de exaustivas cópias de frases normativas ao uso de palmatórias e similares, pre fêveis pelos "alunos-informantes" aos confinamentos soli tários, quando são desprovidos do contato com seus pares, da locomoção dentro da escola e, muitas vezes, da alimentação desejada.

O sentimento de hostilidade, freqüentemente ex perimentado pelos colegiais ante a rigidez das regras e sanções, é amenizado por processos de confraternização en tre os pares, onde escapam da repressão institucional sen timentos afetivos: Surgem os grupos e as duplas, que se unem para compensar o afastamento do ambiente doméstico por atitudes de estima e simpatia recíprocas. Por ser dolo

rosa a imposição da autoridade pedagógica ao grupo colegial, estabelecem-se momentos necessários de exceção, para amenizar um relacionamento baseado em posições de rígida formalidade. Ocasões de contato interpessoal informal e baseado em relações afetivas entre membros dos dois grupos; competições esportivas e reuniões sociais, que exijam a colaboração de todos em prol de um objetivo comum, também equilibram a hostilidade cultivada rotineiramente por um relacionamento baseado em códigos autoritários. Nos passeios e nas cerimônias festivas surge cordialidade e solidariedade entre o mundo da equipe pedagógica e o mundo colegial, pois estes rituais, denominados "ritos de calendário", podem, como apontou Victor Turner<sup>187</sup>, indicar inversão de posição social. A relação usual, baseada em obediência e autoridade, é, de certa maneira, modificada em atos de lazer (no caso dos passeios), ou de desejo de dar ao visitante (no caso das cerimônias festivas) uma imagem da instituição. Dois aspectos surgem, portanto, na vida da escola: aquele que é escondido, e aquele que é apresentado aos visitantes e, conseqüentemente, ao mundo externo. Aos olhos dos que vivem além dos muros do Internato, este surge como uma instituição harmônica e adequada à imagem ideal concebida pela equipe dirigente, graças à omissão de alunos e professores em apresentar a realidade em que se inserem. Os espetáculos de música e ginástica, as exposições artísticas, os louvores recíprocos, apresentados ao público durante as cerimônias festivas, encobrem com um manto de teatral cordialidade as relações nem sempre amistosas entre docentes e discentes.

- . Gozo de liberdade/(ou) falta de liberdade de locomoção dentro e fora do espaço residencial.

Com o intuito de uma preparação para o convívio social, na rua, os colegiais estudados são, contraditóriamente, encerrados entre os muros da instituição escolar, onde se pretende ser efetivado seu adestramento à vida fora do lar. Enquanto que os membros da equipe pedagógica, morando, ou não, entre os muros escolares, têm liberdade de locomoção, cabe aos alunos internos o afastamento do meio familiar e da natureza, fechados que estão entre as paredes da escola. Perdida pelos colegiais, a liberdade de locomoção, é de tal maneira valorizada que se estabelece como privilégio dos que acatam as normas institucionais e daqueles que, ultrapassando os graus de escolaridade exigidos pela instituição, conquistam a tão almejada autonomia. Consciente de que a liberdade de movimento dentro e fora do espaço residencial é um valor almejado pelos colegiais, a equipe pedagógica utiliza-a no processo de recompença e castigo de seu trabalho - a tal ponto que o castigo máximo de todas as instituições analisadas consiste no confinamento durante longas horas em espaço o menor possível.

- . Apresentação de diversidade/uniformidade de vestuário.

O vestuário, no sistema escolar, pode ser visto como um meio de definição do ser social. A submissão do

grupo colegial é claramente definida no uso do uniforme - vestimenta escolhida e estabelecida pela equipe dirigente, à qual não é permitida qualquer variação individual, quando, freqüentemente, até o corte dos cabelos fica estabelecido em padrões comuns. Dona do arbítrio na escolha das vestes institucionais, a equipe pedagógica pode apresentar-se vestida de maneira diferenciada, ou uniforme (como é o caso da instituição de becas, para os professores, etc.).

O consentimento por parte dos colegiais de sua subordinação à equipe pedagógica leva-os à adoção de atitudes semelhantes às adotadas pelos mestres e demais elementos da equipe dirigente na escola. Em conseqüência, surgem traços em comum entre os dois grupos, esquematizados a seguir:

EQUIPE PEDAGÓGICA:

- . Hierarquização entre seus membros de acordo com as funções de comando na estrutura escolar, delegadas e consentidas pela sociedade.
- . Dominação baseada na situação etária (geração precedente sobre a gera

COLEGIATURA:

- . Hierarquização entre seus membros de acordo com as funções de comando na estrutura colegial, delegadas e consentidas pela equipe pedagógica.
- . Dominação baseada na situação etária (turma acadêmica preceden

ção posterior).

te sobre turma acadê  
mica posterior).

- . Hierarquização de acordo com funções de comando nas estruturas escolar e colegial.

A autoridade pedagógica está estabelecida dentro de um esquema hierárquico, que é assimilado pelos colegiais. As funções hierarquicamente distintas, verificadas entre os elementos que compõem a equipe pedagógica, de acordo com o prestígio adquirido socialmente pelo trabalho de transmissão cultural, refletem-se na colegiatura por uma delegação de poder a alguns elementos sobre os demais, feita com o intuito de reforçar a autoridade da equipe dirigente. Mais do que por semelhança, surgem por reflexo, no grupo colegial, graduações de poder semelhantes às verificadas na equipe pedagógica, esquematizadas:

#### EQUIPE PEDAGÓGICA

#### COLEGIATURA

"Educadores"

"Chefes de turma" <sup>188</sup>

Bedéis

Colegiais

Serventes

A hierarquização dentro da equipe pedagógica reflete posições de prestígio delegadas pela sociedade. Os educadores têm sua posição preponderante marcada pela aquiu

sição de conhecimentos específicos em instituições especializadas, conhecimentos estes simbolizados pelo "diploma" e o "título". A titulação dos educadores discrimina-os dos demais membros da equipe pela remuneração e pelas atitudes autoritárias. (Como nos romances estudados apenas foram focalizados, dentre os especialistas em Educação, as figuras do diretor e do professor, limitar-nos-emos, aqui, a delimitar seus papéis, apontando, como possível assunto para estudo semelhante, obras que descrevam as relações estabelecidas pelos demais especialistas).

Na escola cabe a liderança máxima ao diretor, última instância de arbítrio dentro da instituição, possuindo as atribuições de chefia, e poder de admissão e demissão de todos os demais elementos, seja entre os membros da equipe dirigente, seja entre os colegiais. Aos professores cabe a dominação dentro da sala de aula nas horas de transmissão do conteúdo cultural que lhes é delegado. É tanto maior a dominação docente quanto maior for o reconhecimento de seu saber por parte do corpo discente, ficando, desta maneira, predisposto a reconhecer a legitimidade de toda a informação transmitida e a acatar a imposição de regras e sanções estabelecidas em sala de aula.

Subordinados aos educadores por não possuírem estudos especializados para a efetivação da transmissão cultural, escalonam-se bedéis e serventes na hierarquia escolar. Aos bedéis cabe a tarefa de reforçar a autoridade pedagógica através de vigilância incessante: encarregados da fiscalização do fiel cumprimento dos estatutos institucionais por parte dos alunos, estão sempre a confirmar o po

der dos professores e diretor sobre os colegiais, através da imposição à obediência de suas regras. Quanto aos ser ventes, afastados de uma influência sistemática na educa ção dos colegiais, estabelecem relacionamentos informais com os alunos, que, a nosso ver, são também assunto para estudo mais detalhado.

Além dos bedéis, também alguns colegiais atuam como fatores de reforço à dominação pedagógica: Escolhi dos, seja por responderem positivamente às regras da ins tituição, apresentando "bom comportamento" e "boas notas", seja por conquistarem a simpatia da equipe pedagógica em atitudes subservientes, alguns colegiais adquirem a dele gação de chefia sobre os demais. Adotam atitudes autoritá rias, assimiladas da instância pedagógica, e submetem seus colegas ao acato de suas ordens e punições. Graças à posi ção de comando adquirida, recebem regalias, como dormitô rios à parte, etc, que caracterizam o "status" dentro da estrutura colegial. Levados pela necessidade de auto-afirmação diante da instituição, estes colegiais defendem-se dos sofrimentos advindos do abandono da afetividade fami liar pelo desempenho correto do papel que a equipe pedagógica lhe atribui. Quanto aos demais internos, submetidos a seus "chefes" e à equipe dirigente, exercitam-se em explo rar as possíveis ocasiões de liberdade com o esquivamento o maior possível das sanções punitivas, impostas pelos adultos e companheiros de colegiatura.

. Dominação baseada na situação etária.

A criança recém-nascida subordina-se aos pais, ou àqueles que atuam como tal, de quem recebe alimentação, cuidados, proteção e primeiros conhecimentos simbólicos, tais como a linguagem, padrões de comportamento social, além da percepção do significado de símbolos mais abstratos, como os religiosos. É, pois, no ambiente doméstico que começa a organização do pensamento da criança, subordinado à assimilação dos usos e costumes da sociedade, apresentados a seus olhos pelos membros da geração precedente em sua família - os pais.

À medida que cresce, a criança é levada à escola, pela necessidade de aquisição de conhecimentos impossíveis de transmissão pelos pais no ambiente doméstico, e requerentes de grande espaço do tempo diário. A fim de aumentar os conhecimentos adquiridos no lar de linguagem, tradições culturais, habilidades manuais, além do adiestramento de artes e ofícios, a criança é submetida pelos pais aos elementos da equipe pedagógica da instituição escolar, elementos adultos estes que desempenharão na escola extensão das relações impositivas familiares.

A imposição de autoridade dos mais velhos sobre os mais novos por parte da equipe pedagógica tem seus reflexos no grupo dos colegiais, que se escalonam de acordo com a faixa etária de "calouros" a "veteranos". O "calouro" é o iniciante na vida escolar, aquele que nada sabe sobre as regras da instituição e deve subordinar-se a todos - até aos colegas mais velhos, cuja autoridade é imposta por violência física ou verbal, simbolizada pelo "trote" durante o ingresso na instituição. O "veterano", fazendo

parte da turma acadêmica final na escola, é aquele cuja faixa etária mais se aproxima da idade dos elementos da equipe pedagógica, apresentando-se aos olhos dos demais colegiais como experiente conhecedor das regras institucionais, e dos conhecimentos que lhe tornarão possível a saída da instituição com o "status" delegado - fato que lhe proporciona supremacia no grupo.

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

NOTAS:

- 1 - DA MATTA, Roberto. "Poe e Levi-Strauss no Campanário: ou a obra literária como Etnografia", In: Ensaio de Antropologia Estrutural. Petrópolis, Vozes, 1973, p.p. 93-120.
- 2 - LEVI-STRAUSS, Claude. Antropologia Estrutural. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1975, p. 14.
- 3 - SANT'ANNA, Affonso Romano de. Por um novo conceito de Literatura Brasileira. Rio de Janeiro, Eldorado, 1977, p.p. 11-32.
- 4 - CURTIUS, Ernst. Literatura Européia e Idade Média Latina. Rio de Janeiro, Instituto Nacional do Livro, 1957.
- 5 - GOFFMAN, Erving. Manicômios, Prisões e Conventos. São Paulo, Perspectiva, 1974, p.p. 15-99.
- 6 - FREYRE, Gilberto. Sobrados e Mocambos. Rio de Janeiro, José Olympio, 1961, p.72.
- 7 - LEVI-STRAUSS, Claude. op.cit, p.352.
- 8 - FURTER, Pierre. Dialética da Esperança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.
- 9 - BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean Claude. A Reprodução. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975, p.p. 15-75.
- 10 - TURNER, Victor. O Processo Ritual. Petrópolis, Vozes, 1974. p.p. 232-4.
- 11 - DA MATTA, Roberto. Carnavais, Malandros e Heróis, Rio de Janeiro, Zahar, 1979, p.p. 67-118.
- 12 - Para maiores detalhes sobre a criação do Colégio Pedro II:  
NAVA, Pedro. Balão Cativo. Rio de Janeiro, José Olympio, 1974, p.p. 266-8, p.p. 271-3.  
AZEVEDO, Fernando. A Cultura Brasileira. São Paulo, Melhoramentos, 1974, p.p. 570-1.
- 13 - NAVA, PEDRO. Chão de Ferro. Rio de Janeiro, José Olympio, 1976, p.25.
- 14 - NAVA, idem, p. 135.
- 15 - NAVA, Balão Cativo, Rio de Janeiro, José Olympio, 1974, p.p. 268-9.
- 16 - NAVA, Chão de Ferro, p.p. 3-4.

- 17 - NAVA, *idem*, p.p. 5-6.
- 18 - NAVA, *ibidem*, p.p. 5-6.
- 19 - NAVA, Balão Cativo, p. 271
- 20 - NAVA, *idem*, p.27.
- 21 - NAVA, *idem*, p.p. 277-9.
- 22 - NAVA, *ibidem*, p. 292.
- 23 - NAVA, *ibidem*, p. 297.
- 24 - NAVA, *ibidem*, p.p. 32?-3.
- 25 - NAVA, Chão de Ferro, p.93.
- 26 - DA MATTA, Roberto. "O Carnaval como um rito de passagem". In: Ensaio de Antropologia Estrutural, Petrópolis, Vozes, 1973, p.p. 121-38.
- 27 - NAVA, Chão de Ferro, p. 93.
- 28 - NAVA, Balão Cativo, p. 289.
- 29 - NAVA, *Idem*, p.p. 296-315.
- 30 - NAVA, Chão de Ferro, p.p. 39.40.
- 31 - "besouradas" seriam ruídos onomatopáicos, imitadores , em alta tonalidade, do som produzido pelos besouros.
- 32 - NAVA, Balão Cativo, p.295.
- 33 - NAVA, *idem*, p.283.
- 34 - NAVA, *ibidem*, p. 310.
- 35 - NAVA, *ibidem*, p. 318.
- 36 - NAVA, Chão de Ferro, p.15.
- 37 - NAVA, *idem*, p.p. 7-10, p.p.26-30.
- 38 - NAVA, *ibidem*, p. 235.
- 39 - NAVA, Balão Cativo, p.270.
- 40 - NAVA, *idem*, p. 279.
- 41 - NAVA, *ibidem*, p.332.
- 42 - NAVA, *ibidem*, p.280.
- 43 - NAVA, *ibidem*, p.p. 292-3.

- 44 - POMPEIA, Raul. O Ateneu, Rio de Janeiro, Tecnoprint, p.p. 177-81.
- 45 - POMPEIA, op. cit., p. 179.
- 46 - POMPEIA, idem, p.41.
- 47 - POMPEIA, ibidem, p.52.
- 48 - POMPEIA, ibidem, p.148.
- 49 - POMPEIA, ibidem, p.86.
- 50 - POMPEIA, ibidem, p.p. 189-90.
- 51 - POMPEIA, ibidem, p.39.
- 52 - A concepção destes dois "mundos" obedece à categorização estabelecida por Roberto da Matta, In: "Carnaval em Múltiplos Planos", Carnavais, Malandros e Heróis, Rio de Janeiro, Zahar, 1979, p.p. 67-118.
- 53 - POMPEIA, op. cit., p.56.
- 54 - POMPEIA, idem, p.112.
- 55 - POMPEIA, ibidem, p.105.
- 56 - POMPEIA, ibidem, p.136.
- 57 - POMPEIA, ibidem, p.p. 184-6.
- 58 - POMPEIA, ibidem, p.p. 166-7.
- 59 - POMPEIA, ibidem, p.p. 169-70.
- 60 - POMPEIA, ibidem, p. 67.
- 61 - POMPEIA, ibidem, p.60.
- 62 - POMPEIA, ibidem, p.p. 68-9.
- 63 - POMPEIA, ibidem, p.64.
- 64 - POMPEIA, ibidem, p.135.
- 65 - POMPEIA, ibidem, p. 152.
- 66 - POMPEIA, ibidem, p.49.
- 67 - POMPEIA, ibidem, p.p. 45-50, p.p. 193-203.
- 68 - POMPEIA, ibidem, p. 88.
- 69 - POMPEIA, ibidem, p.89.
- 70 - POMPEIA, ibidem, p.44.

- 71 - POMPEIA, ibidem, p.163.
- 72 - POMPEIA, ibidem, p.44.
- 73 - POMPEIA, ibidem, p.55.
- 74 - POMPEIA, ibidem, p.54.
- 75 - POMPEIA, ibidem, p.54.
- 76 - POMPEIA, ibidem, p.148.
- 77 - POMPEIA, ibidem, p.81.
- 78 - POMPEIA, ibidem, p.165.
- 79 - POMPEIA, ibidem, p.191.
- 80 - POMPEIA, ibidem, p.p. 167-8.
- 81 - POMPEIA, ibidem, p.199.
- 82 - POMEPIA, ibidem, p.102.
- 83 - POMPEIA, ibidem, p.175.
- 84 - POMPEIA, ibidem, p.158.
- 85 - REGO, José Lins do. Doidinho, Rio de Janeiro, José Olympio, 1977, p.25.
- 86 - BRASIL, Leis, decretos, etc. Constituição de 1824, art.17, §19.
- 87 - FREYRE, Gilberto. Sobrados e Mocambos. Rio de Janeiro, José Olympio, 1961, p.69.
- 88 - REGO, José Lins do. op. cit., p.p. 58-9.
- 89 - REGO, idem, p.105.
- 90 - REGO, ibidem, p.26.
- 91 - REGO, ibidem, p.p. 130-1.
- 92 - REGO, ibidem, p.p. 135-9, p. 156.
- 93 - REGO, ibidem, p.148.
- 94 - REGO, ibidem, p.35.
- 95 - REGO, ibidem, p.68.
- 96 - REGO, ibidem, p.p.3-4.
- 97 - REGO, ibidem, p.p. 8-9.

- 98 - REGO, *ibidem*, p.143.
- 99 - REGO, *ibidem*, p.66.
- 100 - REGO, *ibidem*, p.p. 23-4.
- 101 - REGO, *ibidem*, p.p. 32-3.
- 102 - REGO, *ibidem*, p.p. 64-5.
- 103 - REGO, *ibidem*, p.18.
- 104 - Vide história de Clóvis, In. REGO, *ibidem*, p.p.92-5.
- 105 - Vide história de Carlos e Maria Luísa, In: REGO, *ibidem*, p.p. 38-41, p.p. 84-9.
- 106 - DA MATTA, Roberto. "O Carnaval como um rito de passagem". op. cit., p.p. 121-38.
- 107 - REGO, *ibidem*, p.135.
- 108 - REGO, *ibidem*, p.p. 130-1.
- 109 - REGO, *ibidem*, p.162.
- 110 - REGO, *ibidem*, p.163.
- 111 - REGO, *ibidem*, p.18.
- 112 - REGO, *ibidem*, p.6.
- 113 - REGO, *ibidem*, p.8.
- 114 - REGO, *ibidem*, p.4.
- 115 - REGO, *ibidem*, p.76.
- 116 - Vide história de Elias, aluno que foi expulso do estabelecimento por agredir Seu Maciel, In. REGO, *ibidem*, p.82.
- 117 - REGO, *ibidem*, p.41.
- 118 - REGO, *ibidem*, p.82.
- 119 - REGO, *ibidem*, p.29.
- 120 - REGO, *ibidem*, p.p.29-30.
- 121 - NAVA, Balão Cativo, p. 117.
- 122 - O "Anglo" foi criado quando estava em vigor a Lei Orgânica, de Rivadávia Correia, que desoficializou o ensino e adotou regime de completa autonomia para a escola particular.

- 123 - NAVA, Balão Cativo, p.116.
- 124 - NAVA, *idem*, p.161.
- 125 - ROUSSEAU, Jean Jacques. Emílio ou da Educação. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1973, p.97.
- 126 - NAVA, Balão Cativo, p.p. 162-3.
- 127 - NAVA, *idem*, p.177.
- 128 - NAVA, *ibidem*, p.p. 126-7.
- 129 - NAVA, *ibidem*, p.p. 125-6.
- 130 - NAVA, *ibidem*, p.158.
- 131 - NAVA, *ibidem*, p.p. 161-2.
- 132 - Os banheiros eram denominados "oficinas" pelos professores ingleses do colégio.
- 133 - NAVA, *ibidem*, p.166.
- 134 - NAVA, *ibidem*, p.157.
- 135 - NAVA, *ibidem*, p.p. 134-5.
- 136 - NAVA, *ibidem*, p.p. 116-82.
- 137 - NAVA, *ibidem*, p.148.
- 138 - BERGSON, Henri. O Riso. Lisboa, Guimarães, 1960.
- 139 - NAVA, *ibidem*, p.156.
- 140 - NAVA, *ibidem*, p.156.
- 141 - NAVA, *ibidem*, p.179.
- 142 - TOBIAS, José Antonio. História da Educação Brasileira. São Paulo, Juriscredi, s.d., p. 193.
- 143 - NAVA, *ibidem*, p. 131.
- 144 - NAVA, *ibidem*, p.163.
- 145 - NAVA, *ibidem*, p.164.
- 146 - NAVA, *ibidem*, p.163.
- 147 - NAVA, *ibidem*, p.179.
- 148 - NAVA, *ibidem*, p.182
- 149 - NAVA, *ibidem*, p.p. 138-40.

- 150 - NAVA, *ibidem*, p.p. 142-3.
- 151 - NAVA, *ibidem*, p.p. 167-8.
- 152 - ANTIERO, Martha. A Rede. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.
- 153 - BOURDIEU et PASSERON, *op. cit.*, p.p. 15-75.
- 154 - ANTIERO, *op. cit.*, p.230.
- 155 - ANTIERO, *idem*, p.5.
- 156 - ANTIERO, *ibidem*, p.130.
- 157 - BRASIL. Leis, Decretos, etc. Constituição de 1934, art.150, d.
- 158 - ANTIERO, *ibidem*, p.p. 159-60.
- 159 - ANTIERO, *ibidem*, p.72.
- 160 - ANTIERO, *ibidem*, p.p. 108-9.
- 161 - Conversa entre uma aluna e o padre do "Divin Sillage", In: ANTIERO, *ibidem*, p.146, p.251.
- 162 - ANTIERO, *ibidem*, p.54.
- 163 - ANTIERO, *ibidem*, p.p. 161-4.
- 164 - Conversa entre uma aluna e uma freira do "Divin Sillage", In: ANTIERO, *ibidem*, p.61.
- 165 - ANTIERO, *ibidem*, p.p. 224-5.
- 166 - Seguindo o conceito de Eric Goffman, In: Manicômios, Prisões e Conventos, São Paulo, Perspectiva, 1974.
- 167 - ANTIERO, *ibidem*, p.14.
- 168 - ANTIERO, *ibidem*, p.20.
- 169 - ANTIERO, *ibidem*, p.18.
- 170 - ANTIERO, *ibidem*, p.28.
- 171 - ANTIERO, *ibidem*, p.p. 82-3.
- 172 - ANTIERO, *ibidem*, p.49.
- 173 - ANTIERO, *ibidem*, p.31.
- 174 - ANTIERO, *ibidem*, p.95.
- 175 - ANTIERO, *ibidem*, p.p. 86-145.

- 176 - ANTIERO, *ibidem*, p.p 106-7.
- 177 - ANTIERO, *ibidem*, p.159.
- 178 - ANTIERO, *ibidem*, p.195.
- 179 - ANTIERO, *ibidem*, p.232.
- 180 - ANTIERO, *ibidem*, p.62.
- 181 - ANTIERO, *ibidem*, p.220.
- 182 - Vide caso de Hilda Gruber, expulsada do colégio por estar grávida, In: ANTIERO, *ibidem*, p.p. 228-47.
- 183 - ANTIERO, *ibidem*, p.p. 67-8.
- 184 - ANTIERO, *ibidem*, p.p. 36-7.
- 185 - ANTIERO, *ibidem*, p.37.
- 186 - ANTIERO, *ibidem*, p.142.
- 187 - TURNER, Victor. O Processo Ritual. Petropólis, Vozes, 1974, p.204.
- 188 - Também chamados de "vigilantes", "decuriões", etc.

## BIBLIOGRAFIA

- . ABBAGNANO, N. et VISALBERGHI, A. História da Pedagogia. Lisboa, Gleba, s.d.
- . ABREU, Jaime. Pesquisa e Planejamento em Educação, IN: Educação no Brasil. Rio de Janeiro, MEC, 1976, p.p. 62-89.
- . ALMEIDA, Fernando H. Mendes et BARRETO, Carlos Eduardo, Constituições do Brasil, São Paulo, Saraiva, 1967.
- . ANTIERO, Martha. A Rede. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.
- . AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira. São Paulo, Melhoramentos, 1964.
- . BERGER, Manfredo. Educação e Dependência. Porto Alegre, Difel, 1976.
- . BERGSON, Henri. O Riso. Lisboa, Guimarães, 1960.
- . BITTENCOURT, R. A Educação Brasileira no Império e na República. Rio de Janeiro, Faculdade Nacional de Filosofia, s.d., mimeogr.
- . BLOCH, Ernest. O homem como possibilidade. Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, 4 (2): 15-26, fev. 1966.
- . BONFIM, Manoel José do. Cultura e Educação do Povo Brasileiro. Rio de Janeiro, Pongetti, 1932.
- . BOSI, Alfredo. História Concisa da Literatura Brasileira. São Paulo, Cultrix, 1970.

- . BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean Claude. A Reprodução. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- . BRASIL. Leis, Decretos, etc. Constituição de 1824.
- . BRASIL. Leis, Decretos, etc. Constituições de 1934.
- . CANDIDO, Antonio e CASTELLO, José Aderaldo. Presença da Literatura Brasileira. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1964.
- . CHÂTEU, Jean et alii. Les Grands Pedagogues. Paris, Presses Universitaires de France, 1969.
- . COQUEIRO, Sonia Maria Otero. O Espelho Mágico - análise simbólico-estrutural de um conto de encantamento. Revista de Cultura. Petrópolis, Vozes, (2): 99-120, 1967
- . CUNHA, Luiz Antonio. Educação e Desenvolvimento Social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- . CURTIS, Ernest. Literatura Européia e Idade Média Latina. Rio de Janeiro, Instituto Nacional do Livro, 1957.
- . DA MATTA, Roberto. Ensaio de Antropologia Estrutural. Petrópolis, Vozes, 1973.
- . \_\_\_\_\_ . Carnavais, Malandros e Heróis. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.
- . DUVERGER, Maurice. Métodos de las Ciencias Sociales. Barcelona, Ariel, 1971.
- . EBY, Frederick. História da Educação Moderna. Porto Alegre, Globo, 1971.
- . FREYRE, Gilberto. Sobrados e Mucambos. Rio de Janeiro, José Olympio, 1961.

- . \_\_\_\_\_ . The Masters and the Slaves. Nova York, Alfred A. Knopf, 1976.
- . FURTER, Pierre. Dialética da Esperança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.
- . GOFFMAN, Erving. Manicômios, prisões e conventos. São Paulo, Perspectiva, 1974.
- . GOLDMANN, Lucien. A sociologia do romance. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- . GRUPO GENTE NOVA. Dicionário Crítico do Moderno Romance Brasileiro. Belo Horizonte, São Vicente, 1970.
- . HANS, Nicholas. Educação Comparada. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1951.
- . HUBERT, René. História da Pedagogia. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1967.
- . IANNI, Octávio. Industrialização e Desenvolvimento Social no Brasil. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1963.
- . LEAL, Victor Nunes. Coronelismo, enxada e voto. São Paulo, Alfa-Omega, 1975.
- . LENHARD, Rudolf. Sociologia Educacional. São Paulo, Pioneira, 1976.
- . LEVI-STRAUSS, Claude. Antropologia Estrutural. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1975.
- . LOPES, José Sergio Leite. "Relações de Parentesco e de Propriedade nos Romances do "Ciclo de Cana" de José Lins do Rêgo". IN: Arte e Sociedade. Rio de Janeiro, 1977

- . MAUSS, Marcel. Manual de Etnografia. Lisboa, Pórtico, 1972.
- . MENDES, Durmeval Trigueiro. Realidade, Experiência, Criação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, 50 (130): 227-40, jul./set. 1973.
- . \_\_\_\_\_ . Um novo mundo, uma nova educação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, 51 (113): 9-18, jan./mar. 1969.
- . MIGUEL PEREIRA, Lúcia. História da Literatura Brasileira Rio de Janeiro, José Olympio, 1973.
- . MILLS, C.W. A Nova Classe Média (White Collar). Rio de Janeiro, Zahar, 1969.
- . MONROE, Paul. História da Educação. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- . NAVA, Pedro. Balão Cativo. Rio de Janeiro, José Olympio, 1974.
- . \_\_\_\_\_ . Chão de Ferro. Rio de Janeiro, José Olympio, 1976.
- . OLIVEIRA, Franklin de. Literatura e Civilização. Brasília, Difel, 1978.
- . PIAGET, Jean et alii. Educar para o futuro. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1974.
- . PIO XI. "Divini Illius Magistri". IN: Encyclicas Sociais Rio de Janeiro, Fides Brasiliae, 1938, p.p. 53-94.
- . POMPEIA, Raul. O Ateneu. Rio de Janeiro, Tecnoprint, s.d.

- . PRIMITIVO, Moacyr. A Instrução e a República. Rio de Janeiro, 1941.
- . RÉGO, José Lins do. Doidinho. Rio de Janeiro, José Olympio, 1977.
- . ROUSSEAU, Jean Jacques. Emílio ou da Educação. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1973.
- . SAFFIOTI, Heleieth. A Mulher na Sociedade de Classes: Mitos e Realidade. Petrópolis, Vozes, 1976.
- . SANT'ANNA, Afonso Romano de. Por um Novo Conceito de Literatura Brasileira. Rio de Janeiro, Eldorado, 1977.
- . SILVA, Victor Manuel de Aguiar. Teoria da Literatura. Coimbra, Almedina, 1969.
- . SODRÉ, Nelson Werneck. História da Burguesia Brasileira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1964.
- . TOBIAS, José Antonio. História da Educação Brasileira. São Paulo, Juriscredi, s.d.
- . TURNER, Victor. O Processo Ritual. Petrópolis, Vozes, 1964.

Tese apresentada aos Srs.:

Guilherme Augusto de Azevedo

Sônia Loqueiro Farias

Nome dos

Componentes da

banca examinadora

Filipe Xavier de Almeida

---

Visto e permitida a impressão

Rio de Janeiro, 07./08./1979

Neuza Lucipira

Coordenador Geral de Ensino

Marcelo Juliano Costa de Aguiar

Coordenador Geral de Pesquisa