
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA: ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGENS**

CONTO DE ESCOLA: UMA METÁFORA DA SOCIEDADE?

ALESSANDRA MARIA MOREIRA GIMENES

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Outubro - 2009

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA: ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGENS**

CONTO DE ESCOLA: UMA METÁFORA DA SOCIEDADE?

ALESSANDRA MARIA MOREIRA GIMENES

ORIENTADORA: MARIA AUGUSTA HERMENGARDA WURTHMANN RIBEIRO

CO-ORIENTADOR: JORGE LUÍS MIALHE

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do *Campus* de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Outubro - 2009

Agradecer...

Dizem que no céu de nossa existência, destacam-se dois tipos de pessoas. As pessoas cometas que dotadas de grande beleza e brilho nos entusiasma, causando grande euforia, mas, como os cometas passam.

E, existem as pessoas estrelas - que são luz, calor e vida, pequenos faróis, brilho sempre presente no coração. E é a elas estrelas de meu firmamento a quem venho agradecer o calor a mim dispensado. Começo pela luz guia a Prof.^a Dra. **Maria Augusta Hermengarda Wurthmann Ribeiro**, estrela de brilho forte, que orienta. Agradeço pelas palavras sempre sábias, pela paciência, pela orientação precisa e principalmente pela honra de sua amizade.

Ao professor Dr. **Jorge Luís Mialhe**, luz marcante, agradeço pelas sugestões sempre ricas.

Agradeço às estrelas que completam a minha Órion. As professoras **Maria Inês Ghilardi Lucena e Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo**, estrelas gentis de brilho intenso, cujo conhecimento auxiliou na construção deste trabalho.

Às amigas, **Alexandra e Carolina**, companheiras nesta caminhada, focos de claridade, amizade para toda a vida.

Às **professoras**, participantes desta pesquisa, luzes solidárias, companheiras na luta cotidiana do ensinar e do aprender.

À estrela mãe **Célia**, luz que me deu a vida e que, em toda a vida só me deu amor. Em falta de palavras minhas para agradecer tanto calor, uso as do poeta Luiz Vieira: Mãe, *estrela matutina, luz que descortina um brilho encantador. Você é isso, uma beleza imensa, toda a recompensa de um amor sem fim.*

Agradeço à estrela **Osmar**, pai amado, brilho terno, calmo, alegria de um querer eterno. Aos irmãos Edmar e Aline, estrelas amigas nesta jornada chamada vida.

À minha estrela guia **César**, esposo amado, companheiro de todas as jornadas, luz que alegra os meus dias, estrela *paz, meu amor.*

A **Deus**, luz de todos os homens, idealizador de tudo e de todos, de meu firmamento.

O tempo é muito lento, para os
que esperam; Muito rápido para
os que têm medo; Muito longo
para os que lamentam; Muito
curto para os que festejam. Mas,
para os que amam,o tempo é
eternidade.
Shakespeare.

À memória de Maria José de Oliveira, avó amada.

RESUMO

Esta Dissertação de mestrado desenvolvida no Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista no Campus de Rio Claro, relaciona História, Literatura e Educação, propondo uma leitura da obra *Conto de escola* de Machado de Assis, considerado o pai da prosa e da literatura brasileira, com o objetivo geral de estabelecer um diálogo entre o conto e as práticas escolares do Brasil atual. A relação estabelecida está embasada nas teorias propostas pela escola dos Annales. A leitura propõe desvelar na trama dos fios literários da narrativa, as inquietações de uma época e as aspirações de uma sociedade – a brasileira do século XIX - entretidas pelo discurso do saber. Ambientado em 1840, publicado na coletânea *Várias Histórias* em 1896, *Conto de escola* narra o cotidiano de uma sala de aula de primeiras letras do século XIX brasileiro, de onde Pilar, narrador / personagem, vive o dilema de decidir-se pelas paredes fechadas da enfadonha escola ou pela liberdade dos morros e pelos divertimentos próprios da sua idade. Juntam-se a nós na análise, um grupo de professoras atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental com as quais lemos o conto. Portadoras da experiência de sua prática fazem a ponte entre o conto e as práticas da escola atual. Desta forma o método da leitura norteia a pesquisa, embasando essa prática Jorge Larrosa e para o conceito de experiência, Walter Benjamin: "intercambiar experiências pela narrativa". Para a análise das falas das professoras o referencial vem de Zilberman e seus conceitos sobre o texto. Os resultados apontam para permanências e alterações nas práticas escolares.

Palavras-chaves: Conto de escola, educação, História, literatura, leitura.

ABSTRACT

This research, developed to obtain the Master Degree in the Education Department of "Universidade Estadual Paulista", in Rio Claro (SP/ Brazil), relates History, Literature and Education, proposing the reading of the book "Conto de escola" by Machado de Assis, which is considered the father of Brazilian literature and prose, with the general objective of establishing a dialogue between the tale and the current school practices in Brazil. This relationship is based on the theories proposed by Analles' school. The reading suggests unveiling in the weft of the literary threads of narrative, the concerns of a time and the society aspirations – the Brazilian society in the nineteenth century – interwoven by the knowledge's speech. "Conto de escola", environment in 1840 and published at the collection "Várias Histórias" on 1896, tells about the daily life of a first letters' classroom in the Brazilian nineteenth century, where Pilar, narrator/character, lives the dilemma of deciding between the closed walls of the boring school or the hills' freedom and his own age entertainment. A group of teachers, engaged in the elementary school initial grades, with whom we read the story, join us in the analysis. Carriers of their own experience in work, they are the bridge between the tale and today school practices. So, the reading method guides the research. For this practice, we appealed to Jorge Larrosa, and for the concept of experiment, we use the ideas of Walter Benjamin, "exchange experiences from the narrative". For the analysis of the teachers' discourse, I use the ideas of Zilberman and their concepts about the text. The results point to stays and changes in school practices.

Keywords: "Conto de escola", Education, History, Literature, Reading.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1. CONTO DE ESCOLA.....	15
1.1 As Edições.....	23
1.2 Leitores de Conto de escola.....	28
1.3 A leitura de Conto de escola pela pesquisadora.....	31
1.4 A escola em outras obras de Machado de Assis.....	51
CAPÍTULO 2. DA PESQUISA.....	67
2.1 O início do caminho.....	67
2.2 O referencial Teórico.....	68
2.3 Os sujeitos da pesquisa.....	80
2.4 A escola.....	80
2.5 Procedimentos metodológicos.....	82
2.6 Cronograma.....	83
CAPÍTULO 3. DESENVOLVIMENTO.....	85
3.1 Respostas.....	102
CAPÍTULO 4. ANÁLISE DOS DADOS.....	106
4.1 O que podemos concluir?.....	115
CAPÍTULO 5. OS RESULTADOS.....	117
5.1 As práticas escolares: permanências e alterações.....	130
5.2 O aspecto físico.....	131
5.3 As ações.....	132
5.4 Possíveis conclusões.....	141
CAPÍTULO 6. DA ESCOLA DE PILAR PARA A DE WALLISSOM.....	143

6.1 Conto de escola: uma metáfora da sociedade?.....	147
6.2 Considerações finais.....	153
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	156
ANEXOS.....	162

INTRODUÇÃO

É preciso ler isto,
não com os olhos,
mas com a memória
e a imaginação.

Machado de Assis.

"Palavra puxa palavra, uma idéia traz outra, e assim se faz um livro, um governo, uma revolução, alguns dizem que assim a natureza compôs as suas". Sublimes palavras de um bruxo que há muito tempo brinca a me hipnotizar. Não é algo consciente, ao contrário, é involuntário, fujo, corro, finjo que não é comigo, ele sorri e lá estou eu de novo a persegui-lo. O que usa? Moedas as quais fixamos o olhar e aí... E aí mais nada. Sabe que desta última vez havia mesmo uma moeda!

É os truques estão nas palavras. O que me consola? Não sou a única a ouvi-las. Afinal não é qualquer Merlin, trata-se de um bruxo poderoso - *Machado de Assis* ou para muitos *o bruxo do Cosme Velho*. O Cosme até pode ser velho, mas o bruxo! Soube que acabara de completar 100 anos de morte. Notícia enganosa, destas utilizadas para vender jornais. Não é que ainda vive! Dizem até que é imortal! Resolvi averiguar. Descobri com certo senhor *D. Casmurro*, que jura foram amigos de infância, o seu endereço - Rua de Mata - Cavalos, e lá fui tirar satisfações. Atendeu-me uma encantadora menina, Capitulina, que insistiu que eu a chamasse Capitu. A menina, dona de um olhar único, dizia:

— Sim, o conheço. Até lhe enviei uma braçada de flores. Mas não mora mais aqui! Reside no Engenho Novo.

Agradei. E de posse do novo endereço para lá me dirigi. Atendeu-me o senhor Bento Santiago. Pareceu um pouco perturbado. Quando perguntei pelo Senhor Machado, respondeu:

— Isso é coisa daquela dissimulada...

Como minha busca retornasse à estaca zero, descobri mais palavras; estas estavam na Coletânea *Várias Histórias*. E não é que nela encontrei novo endereço? Rua do Costa. Neste endereço termina minha busca. Se encontrei o bruxo? Que nada! Mais uma de suas artimanhas. Encontrei um menino de nome Pilar e como este corria pelos morros e pelos campos passei a segui-lo. Mas, desta vez, obediente, ouvi o mestre que disse:

"Quando a gente não pode imitar os grandes homens, imite ao menos as grandes ficções." ¹

E obediente aos ensinamentos do grande mestre Machado de Assis, atrevi-me a ler com os olhos da imaginação, e como ele próprio costuma dizer: Palavra puxa palavra, uma ideia traz outra. Nasceu a ideia. Tudo bem a ideia não é minha, na verdade quando disse a Pilar que era professora, este, com olhos assustados perguntou-me:

— Onde está a sua palmatória?

Disse a ele que vinha do futuro e que ela não mais existia. O que ele respondeu? Perguntou-me:

— Por que não conta isso a mestre Policarpo?

— Como?

— Você escreve em um livro e eu entrego a mestre Policarpo. O máximo que pode ocorrer é eu levar mais doze bolos da palmatória.

O negócio estava feito. E assim procedi. Mas os advirto de que: "É preciso ler isto, não com os olhos, mas com a memória e a imaginação".

¹ Machado de Assis em "A semana" (19 de novembro de 1893).

Persuadida pelos encantos do menino Pilar, mais uma das criações do bruxo Machado de Assis, lancei-me ao desafio da escrita. Professora de História e fascinada pelo enredo da escola de Pilar na obra *Conto de escola*, quis conhecer os alunos, a escola e os professores de outras épocas. Nascia este trabalho, denominado **Conto de escola: Uma metáfora da sociedade?**

A escola aparece na literatura brasileira em várias obras e é retratada sob diferentes ângulos. Neste mesmo período, 1888, Raul Pompéia escreve *O Ateneu*, romance cujo tema é a escola.

Na referência que fazem à obra, Lajolo e Zilberman (1998) sugerem que por tratar deste tema, a leitura do romance permite aprofundar a ideia de que a escola serve de metáfora da sociedade.

Para embasar a comparação estabelecida entre a escola e a sociedade, as autoras citam trechos em que há semelhanças de características entre ambas.

A frase de abertura do romance – "Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta." – sugere o caráter alegórico da narrativa. Ao retomar em tom mais solene, e na voz de uma personagem, igualmente adulta, a afirmação de Macaúbas, de que "o colégio [...] é um mundozinho ou uma miniatura da grande sociedade, em que tereis de viver, ficardes homens", aquela frase transforma o texto de Pompéia num diálogo não só com as práticas, mas também com as teorias de Abílio César Borges. A entrada de Sérgio na escola corresponde, pois, a um ritual de passagem, e sua trajetória lá, a uma iniciação. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1998, p.169)

No artigo, *A escola na literatura*, há referências a outras obras em que a escola também aparece, como em *O Morto*, de Coelho Neto.

As outras relações estabelecidas entre o *Ateneu* e outras obras enfocam mais a questão do internato, por isso não nos referiremos a elas.

No *Ateneu*, Pompéia narra também "o cotidiano da escola, destacando as práticas esportivas, os castigos (a cafua e o livro de notas, onde se apontam os delitos dos estudantes, faltas depois lidas perante todos, no refeitório), a cola e os exames finais". (LAJOLO; ZILBERMAN, 1998, p.171), tal como em *Conto de Escola* o faz referindo-se a apenas um dia escolar.

Naquele dia foi a mesma coisa; tão depressa acabei, como entrei a reproduzir o nariz do mestre, dando-lhe cinco ou seis

atitudes diferentes, das quais recorro a interrogativa, a admirativa, a dubitativa e a cogitativa. (ASSIS, 2004, p.98)

A comparação entre a sociedade e a escola – também por nós apontada no título desta dissertação, estabelece-se pela representação da competição e do castigo, presentes em ambas.

Para o professor Cláudio, *alter ego* adulto do narrador de *o Ateneu*, os alunos aprendem nos internatos como funciona a sociedade:

Discutiu a questão do internato. Divergia do parecer vulgar, que o condena. É uma organização imperfeita, aprendizagem de corrupção, ocasião de contactos com indivíduos de toda origem? O mestre é a tirania, a injustiça, o terror? O merecimento não tem cotação, cobrejam as linhas sinuosas da indignidade, aprova-se a espionagem, a adulação, a humilhação, campeia a intriga, a maledicência, a calúnia, oprimem os predileitos do favoritismo, oprimem os maiores, os mais fortes, abundam as seduções perversas, triunfam as audácias dos nulos? A reclusão exacerba as tendências ingênuas?

Tanto melhor é a escola da sociedade. (POMPÉIA apud, LAJOLO; ZILBERMAN, 1998, p.172)

Tanto melhor: é a escola da sociedade. E as professoras afirmam: “A escola naquela época não era e ainda não é atraente”, sugerindo que a escola pouco mudou, prevalecendo inclusive na função de reprodutora dos dilames sociais. Poderíamos então afirmar que a obra *Conto de escola*, possível metáfora da sociedade brasileira do século XIX, também metaforiza a sociedade atual? A escola ainda poderia servir de cenário para uma tal crítica?

Estas indagações permeiam esta Dissertação denominada *Conto de escola: uma metáfora da sociedade?* Vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista - Campus de Rio Claro, no núcleo Alfabetização e Linguagens e na linha de pesquisa “Linguagens experiência e formação” e que tem como fonte a obra *Conto de Escola*, de Machado de Assis. Na busca de articular História, Literatura e Educação, possui como objetivo geral - estabelecer um diálogo entre *Conto de escola* e as práticas escolares atuais. Somam-se a este os demais objetivos específicos: Criar um espaço social para a leitura do conto – Reconstruir, com os ouvintes (professores), nas experiências de leitura, os fios do tecido literário do conto. Interferir, junto com o narrador, no fluxo da História. Buscar

compreender como o texto literário machadiano representa o ambiente escolar e a questão educacional no final do século XIX.

Para a realização destes intentos passamos pela análise bibliográfica e convidamos para participar da pesquisa um grupo de professoras de Ensino Fundamental, da cidade de Limeira – SP. Propusemos a elas uma sequência de dez atividades de leitura, na expectativa de que pudessem nos ajudar a estabelecer as práticas escolares que permanecem e aquelas extintas de nossas salas de aula, estabelecendo o conto machadiano como ponto de referência para a análise.

Das intervenções junto a essa comunidade de leitura, recolhemos dados, que podem nos ajudar a pensar a respeito da escola atual. Com base no exposto, apresentamos a forma como organizamos a pesquisa desde o seu nascimento às suas possíveis contribuições.

No capítulo primeiro, transcrevemos o conto, falamos sobre suas edições, alguns leitores que o pesquisaram e a leitura do conto realizada pela pesquisadora. O fecho do capítulo é construído por reflexões quanto à presença da escola em outras obras machadianas.

No capítulo segundo, *Da pesquisa*, narramos o início, os primeiros passos da pesquisa, o caminho escolhido, o referencial teórico que lhe serve de suporte. Apresentamos, ainda nesse capítulo, os sujeitos da pesquisa – professoras de Ensino Fundamental, a escola – palco onde foi realizada a leitura de *Conto de escola* - e os procedimentos metodológicos que nortearam a pesquisa.

No capítulo terceiro, apresentamos o desenvolvimento das atividades de leitura de *Conto de escola*, disponibilizando o cronograma de trabalho utilizado junto à comunidade de leitura e as falas das professoras obtidas nestas intervenções.

No quarto capítulo, *Análise dos dados*, dialogamos com os dados obtidos procurando estabelecer categorias para melhor entendê-los.

No quinto capítulo, apresentamos os resultados da pesquisa, a partir da leitura de *Conto de escola* em dois níveis: mimético e simbólico, apontando para alterações e permanências nas práticas escolares.

O sexto e último capítulo, *Da escola de Pilar para a de Wallissoni*, traça considerações sobre as transformações ocorridas no magistério e na escola,

destacando questões importantes, tais como as de gênero, a conclusão é a continuação de uma história – a da escola do século XXI.

Esta dissertação configura-se em uma pequena contribuição para com os assuntos da escola, da Educação atuais. Ao trazer como fonte norteadora de sua pesquisa uma obra literária machadiana não pretende esgotar o assunto, ao contrário, sugere que a obra ultrapassa os limites ficcionais e pode alcançar a vida - um *romance verdadeiro*.

Capítulo 1. Conto de Escola²

Machado de Assis

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

Na semana anterior tinha feito dois suetos, e, descoberto o caso, recebi o pagamento das mãos de meu pai, que me deu uma sova de vara de marmeleiro. As sovas de meu pai doíam por muito tempo. Era um velho empregado do Arsenal de Guerra, ríspido e intolerante. Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro. Citava-me nomes de capitalistas que tinham começado ao balcão. Ora, foi a lembrança do último castigo que me levou naquela manhã para o colégio. Não era um menino de virtudes.

Subi a escada com cautela, para não ser ouvido do mestre, e cheguei a tempo; ele entrou na sala três ou quatro minutos depois. Entrou com o andar manso do costume, em chinelas de cordovão, com a jaqueta de brim lavada e desbotada, calça branca e tesa e grande colarinho caído. Chamava-se Policarpo e tinha perto de cinquenta anos ou mais. Uma vez sentado, extraiu da jaqueta a boceta de rapé e o lenço vermelho, pô-los na gaveta; depois relanceou os olhos pela sala. Os meninos, que se conservaram de pé durante a entrada dele, tornaram a sentar-se. Tudo estava em ordem; começaram os trabalhos.

- Seu Pilar, eu preciso falar com você, disse-me baixinho o filho do mestre.

² In: ASSIS, Machado de. *Várias Histórias*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2004.

Chamava-se Raimundo este pequeno, e era mole, aplicado, inteligência tarda. Raimundo gastava duas horas em reter aquilo que a outros levava apenas trinta ou cinquenta minutos; venciam com o tempo o que não podia fazer logo com o cérebro. Reuniam a isso um grande medo ao pai. Era uma criança fina, pálida, cara doente; raramente estava alegre. Entrava na escola depois do pai e retirava-se antes. O mestre era mais severo com ele do que conosco.

- O que é que você quer?

- Logo, respondeu ele com voz trêmula.

Começou a lição de escrita. Custa-me dizer que eu era dos mais adiantados da escola; mas era. Não digo também que era dos mais inteligentes, por um escrúpulo fácil de entender e de excelente efeito no estilo, mas não tenho outra convicção. Note-se que não era pálido nem mofino: tinha boas cores e músculos de ferro. Na lição de escrita, por exemplo, acabava sempre antes de todos, mas deixava-me estar a recortar narizes no papel ou na tábua, ocupação sem nobreza nem espiritualidade, mas em todo caso ingênua. Naquele dia foi a mesma coisa; tão depressa acabei, como entrei a reproduzir o nariz do mestre, dando-lhe cinco ou seis atitudes diferentes, das quais recorro a interrogativa, a admirativa, a dubitativa e a cogitativa. Não lhes punha esses nomes, pobre estudante de primeiras letras que era; mas, instintivamente, dava-lhes essas expressões. Os outros foram acabando; não tive remédio senão acabar também, entregar a escrita, e voltar para o meu lugar.

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

- Fui um bobo em vir, disse eu ao Raimundo.

- Não diga isso, murmurou ele.

Olhei para ele; estava mais pálido. Então lembrou-me outra vez que queria pedir-me alguma coisa, e perguntei-lhe o que era. Raimundo estremeceu de novo, e, rápido, disse-me que esperasse um pouco; era uma coisa particular.

- Seu Pilar... murmurou ele daí a alguns minutos.

- Que é?

- Você...

- Você quê?

Ele deitou os olhos ao pai, e depois a alguns outros meninos. Um destes, o Curvelo, olhava para ele, desconfiado, e o Raimundo, notando-me essa circunstância, pediu alguns minutos mais de espera. Confesso que começava a arder de curiosidade. Olhei para o Curvelo, e vi que parecia atento; podia ser uma simples curiosidade vaga, natural indiscrição; mas podia ser também alguma coisa entre eles. Esse Curvelo era um pouco levado do diabo. Tinha onze anos, era mais velho que nós.

Que me queria o Raimundo? Continuei inquieto, remexendo-me muito, falando-lhe baixo, com instância, que me dissesse o que era, que ninguém cuidava dele nem de mim. Ou então, de tarde...

- De tarde, não, interrompeu-me ele; não pode ser de tarde.

- Então agora...

- Papai está olhando.

Na verdade, o mestre fitava-nos. Como era mais severo para o filho, buscava-o muitas vezes com os olhos, para trazê-lo mais aperreado. Mas nós também éramos finos; metemos o nariz no livro, e continuamos a ler. Afinal cansou e tomou as folhas do dia, três ou quatro, que ele lia devagar, mastigando as idéias e as paixões. Não esqueçam que estávamos então no fim da Regência, e que era grande a agitação pública. Policarpo tinha decerto algum partido, mas nunca pude averiguar esse ponto. O pior que ele podia ter, para nós, era a palmatória. E essa lá estava, pendurada do portal da janela, à direita, com os seus cinco olhos do diabo. Era só levantar a mão, despendurá-la e brandi-la, com a força do costume, que não era pouca. E daí, pode ser que alguma vez as paixões políticas dominassem nele a ponto de poupar-nos uma ou outra correção. Naquele dia, ao menos, pareceu-me que lia as folhas com

muito interesse; levantava os olhos de quando em quando, ou tomava uma pitada, mas tornava logo aos jornais, e lia a valer.

No fim de algum tempo - dez ou doze minutos - Raimundo meteu a mão no bolso das calças e olhou para mim.

- Sabe o que tenho aqui?
- Não.
- Uma pratinha que mamãe me deu.
- Hoje?
- Não, no outro dia, quando fiz anos...
- Pratinha de verdade?
- De verdade.

Tirou-a vagarosamente, e mostrou-me de longe. Era uma moeda do tempo do rei, cuido que doze vinténs ou dois tostões, não me lembra; mas era uma moeda, e tal moeda que me fez pular o sangue no coração. Raimundo revolveu em mim o olhar pálido; depois perguntou-me se a queria para mim. Respondi-lhe que estava caçoando, mas ele jurou que não.

- Mas então você fica sem ela?

- Mamãe depois me arranja outra. Ela tem muitas que vovô lhe deixou, numa caixinha; algumas são de ouro.

Você quer esta?

Minha resposta foi estender-lhe a mão disfarçadamente, depois de olhar para a mesa do mestre. Raimundo recuou a mão dele e deu à boca um gesto amarelo, que queria sorrir. Em seguida propôs-me um negócio, uma troca de serviços; ele me daria a moeda, eu lhe explicaria um ponto da lição de sintaxe. Não conseguira reter nada do livro, e estava com medo do pai. E concluía a proposta esfregando a pratinha nos joelhos...

Tive uma sensação esquisita. Não é que eu possuísse da virtude uma idéia antes própria de homem; não é também que não fosse fácil em empregar uma ou outra mentira de criança. Sabíamos ambos enganar ao mestre. A novidade estava nos termos da proposta, na troca de lição e dinheiro, compra franca, positiva, toma lá, dá cá; tal foi a causa da sensação. Fiquei a olhar para ele, à toa, sem poder dizer nada.

Compreende-se que o ponto da lição era difícil, e que o Raimundo, não o tendo aprendido, recorria a um meio que lhe pareceu útil para escapar ao

castigo do pai. Se me tem pedido a coisa por favor, alcançá-la-ia do mesmo modo, como de outras vezes, mas parece que era lembrança das outras vezes, o medo de achar a minha vontade frouxa ou cansada, e não aprender como queria, - e pode ser mesmo que em alguma ocasião lhe tivesse ensinado mal, - parece que tal foi a causa da proposta. O pobre-diabo contava com o favor, - mas queria assegurar-lhe a eficácia, e daí recorreu à moeda que a mãe lhe dera e que ele guardava como reliquia ou brinquedo; pegou dela e veio esfregá-la nos joelhos, à minha vista, como uma tentação... Realmente, era bonita, fina, branca, muito branca; e para mim, que só trazia cobre no bolso, quando trazia alguma cousa, um cobre feio, grosso, azinhavrado...

Não queria recebê-la, e custava-me recusá-la. Olhei para o mestre, que continuava a ler, com tal interesse, que lhe pingava o rapé do nariz. - Ande, tome, dizia-me baixinho o filho. E a pratinha fuzilava-lhe entre os dedos, como se fora diamante... Em verdade, se o mestre não visse nada, que mal havia? E ele não podia ver nada, estava agarrado aos jornais, lendo com fogo, com indignação...

- Tome, tome...

Relancei os olhos pela sala, e dei com os do Curvelo em nós; disse ao Raimundo que esperasse. Pareceu-me que o outro nos observava, então dissimulei; mas daí a pouco deitei-lhe outra vez o olho, e - tanto se ilude a vontade! - não lhe vi mais nada. Então cobreí ânimo.

- Dê cá... Raimundo deu-me a pratinha, sorrateiramente; eu meti-a na algibeira das calças, com um alvoroço que não posso definir. Cá estava ela comigo, pegadinha à perna. Restava prestar o serviço, ensinar a lição e não me demorei em fazê-lo, nem o fiz mal, ao menos conscientemente; passava-lhe a explicação em um retalho de papel que ele recebeu com cautela e cheio de atenção. Sentia-se que despendia um esforço cinco ou seis vezes maior para aprender um nada; mas contanto que ele escapasse ao castigo, tudo iria bem. De repente, olhei para o Curvelo e estremeci; tinha os olhos em nós, com um riso que me pareceu mau. Disfarcei; mas daí a pouco, voltando-me outra vez para ele, achei-o do mesmo modo, com o mesmo ar, acrescento que entrava a remexer-se no banco, impaciente. Sorri para ele e ele não sorriu; ao contrário, franziu a testa, o que lhe deu um aspecto ameaçador. O coração bateu-me muito.

- Precisamos muito cuidado, disse eu ao Raimundo.

- Diga-me isto só, murmurou ele.

Fiz-lhe sinal que se calasse; mas ele instava, e a moeda, cá no bolso, lembrava-me o contrato feito. Ensinei-lhe o que era, disfarçando muito; depois, tornei a olhar para o Curvelo, que me pareceu ainda mais inquieto, e o riso, dantes mau, estava agora pior. Não é preciso dizer que também eu ficara em brasas, ansioso que a aula acabasse; mas nem o relógio andava como das outras vezes, nem o mestre fazia caso da escola; este lia os jornais, artigo por artigo, pontuando-os com exclamações, com gestos de ombros, com uma ou duas pancadinhas na mesa. E lá fora, no céu azul, por cima do morro, o mesmo eterno papagaio, guinando a um lado e outro, como se me chamasse a ir ter com ele. Imaginei-me ali, com os livros e a pedra embaixo da mangueira, e a pratinha no bolso das calças, que eu não daria a ninguém, nem que me serrassem; guardá-la-ia em casa, dizendo a mamãe que a tinha achado na rua. Para que me não fugisse, ia-a apalpando, roçando-lhe os dedos pelo cunho, quase lendo pelo tato a inscrição, com uma grande vontade de espiá-la.

- Oh! *seu* Pilar! bradou o mestre com voz de trovão.

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

- Venha cá! bradou o mestre.

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

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

- Eu...

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

Não obedeci logo, mas não pude negar nada. Continuei a tremer muito. Policarpo bradou de novo que lhe desse a moeda, e eu não resisti mais, meti a mão no bolso, vagorosamente, saquei-a e entreguei-lha. Ele examinou-a de um e outro lado, bufando de raiva; depois estendeu o braço e atirou-a à rua. E então disse-nos uma porção de cousas duras, que tanto o filho como eu

acabávamos de praticar uma ação feia, indigna, baixa, uma vilania, e para emenda e exemplo íamos ser castigados.

Aqui pegou da palmatória.

- Perdão, seu mestre... soluzei eu.

- Não há perdão! Dê cá a mão! Dê cá! Vamos! sem-vergonha! dê cá a mão!

- Mas, *seu* mestre...

- Olhe que é pior!

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

Eu, por mim, tinha a cara no chão. Não ousava fitar ninguém, sentia todos os olhos em nós.

Recolhi-me ao banco, soluçando, fustigado pelos impropérios do mestre. Na sala arquejava o terror; posso dizer que naquele dia ninguém faria igual negócio. Creio que o próprio Curvelo enfiara de medo. Não olhei logo para ele, cá dentro de mim jurava quebrar-lhe a cara, na rua, logo que saíssemos, tão certo como três e dois serem cinco.

Dai a algum tempo olhei para ele; ele também olhava para mim, mas desviou a cara, e penso que empalideceu. Compôs-se e entrou a ler em voz alta; estava com medo. Começou a variar de atitude, agitando-se à toa, coçando os joelhos, o nariz. Pode ser até que se arrependesse de nos ter denunciado; e na verdade, por que denunciar-nos? Em que é que lhe tirávamos alguma coisa?

"Tu me pagas! tão duro como ossol!" dizia eu comigo.

Veio a hora de sair, e saímos; ele foi adiante, apressado, e eu não queria brigar ali mesmo, na Rua do Costa, perto do colégio; havia de ser na Rua larga São Joaquim. Quando, porém, cheguei à esquina, já o não vi; provavelmente escondera-se em algum corredor ou loja; entrei numa botica,

espiei em outras casas, perguntei por ele a algumas pessoas, ninguém me deu notícia. De tarde faltou à escola.

Em casa não contei nada, é claro; mas para explicar as mãos inchadas, menti a minha mãe, disse-lhe que não tinha sabido a lição. Dormi nessa noite, mandando ao diabo os dois meninos, tanto o da denúncia como o da moeda. E sonhei com a moeda; sonhei que, ao tornar à escola, no dia seguinte, dera com ela na rua, e a apanhara, sem medo nem escrúpulos...

De manhã, acordei cedo. A idéia de ir procurar a moeda fez-me vestir depressa. O dia estava esplêndido, um dia de maio, sol magnífico, ar brando, sem contar as calças novas que minha mãe me deu, por sinal que eram amarelas. Tudo isso, e a pratinha... Saí de casa, como se fosse trepar ao trono de Jerusalém. Piquei o passo para que ninguém chegasse antes de mim à escola; ainda assim não andei tão depressa que amarrotasse as calças. Não, que elas eram bonitas! Mirava-as, fugia aos encontros, ao lixo da rua...

Na rua encontrei uma companhia do batalhão de fuzileiros, tambor à frente, rufando. Não podia ouvir isto quieto. Os soldados vinham batendo o pé rápido, igual, direita, esquerda, ao som do rufo; vinham, passaram por mim, e foram andando. Eu senti uma comichão nos pés, e tive ímpeto de ir atrás deles. Já lhes disse: o dia estava lindo, e depois o tambor... Olhei para um e outro lado; afinal, não sei como foi, entrei a marchar também ao som do rufo, creio que cantarolando alguma coisa: *Rato na casaca*... Não fui à escola, acompanhei os fuzileiros, depois enfiei pela Saúde, e acabei a manhã na Praia da Gamboa. Voltei para casa com as calças enxovalhadas, sem pratinha no bolso nem ressentimento na alma. E contudo a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação; mas o diabo do tambor...

1.1 As edições

Por vezes, as crônicas e contos de Machado de Assis têm sido renegados a sucintas análises, sendo por muitos autores considerados obras menores de nosso maior escritor. Este tipo de pensamento levou estas obras a um segundo plano, a investigações modestas, se comparadas aos romances.

Recentemente, críticos como John Gledson (2008) vêm chamando a atenção para a necessidade de se retornar a essas crônicas e contos, no intuito de se conhecer a obra machadiana de forma mais abrangente. Em entrevista ao jornal *O Estado de São Paulo*, em 27 de setembro de 2008, o autor ressaltava esta importância:

Nós temos outro ponto de vista – essas obrinhas, e diria que principalmente as crônicas, pela própria espontaneidade (relativa...) e a qualidade de imediato que têm nos deixam ver aspectos inesperados do autor, nos acostumamos à sua maneira de ver as coisas, aos autores de que mais gostava, aos seus hábitos de pensar, de gracejar, etc,etc. (GLEDSON, 2008,p.2)

Dentre as várias obras machadianas tidas como menores, mas que pela grandiosidade e ambiguidade de conteúdo merecem um olhar cuidadoso está a Coletânea *Várias Histórias*. Entre seus contos, alguns famosos como *A Cartomante*, encontramos *Conto de escola*, objeto de nosso estudo e que não se destaca como um dos mais conhecidos pelos leitores de Machado de Assis.

Foi publicado pela primeira vez na *Gazeta de Notícias* em 1884 e, posteriormente, na coletânea *Várias Histórias* em 1896.

Na busca por maiores informações sobre a obra, aventurei-me pelo itinerário de um século, seguindo o percurso de suas edições pela *H. Garnier*, 1903 e 1904, últimas em vida de Machado de Assis. Outras, póstumas sucederam-se: 1920, 1924, 2002. Temos também as edições pela *W.M.Jackson Editores*, 1937, 1942, 1946, 1950. A de 1952 foi preparada por Aurélio Buarque de Holanda. Na cidade de São Paulo, destacamos duas edições: pela *Editora Mérito*, em 1959 e pela *Editora Ática*, em 2000.³ Esta mesma editora lança na década de 1970 a série *Bom Livro* e nela destacamos

³ Dados extraídos no site da Academia Brasileira de Letras, Seção- Machado de Assis.

a Coletânea *Contos*, cujo prefácio tem a autoria de Flávio Aguiar. A Coletânea merece destaque ainda não somente por conter *Conto de escola*, mas por trazer um Suplemento de trabalho de uso de professores e alunos, o que denota uma adesão do público escolar à obra machadiana. O suplemento traz um pequeno resumo explicativo de algumas obras da Coletânea *Contos*, inclusive *Conto de escola*, em seguida um exercício interpretativo em formato de lacunas, que o estudante deveria interpretar e preencher.

Na *Biblioteca Nacional* aparecem ainda as seguintes edições: Editora *Itatiaia*, 1986. Editora *Edg* (Edgar Blucher) 2000. Editora *Dimensão*, 1999. *Câmara dos deputados*, 2003.⁴

Ao que tudo indica as *Várias Histórias* de Machado de Assis vêm sendo reeditadas desde a publicação inaugural de 1896, sendo por vezes modificada no que concerne aos textos – contos escolhidos para compor a edição ou a respeito de modificações de prefácio. No prefácio de as *Várias Histórias de 1896*, parafraseando o filósofo Diderot, assim começa o mestre:

As várias Histórias que formam este volume foram escolhidas entre outras, e podiam ser acrescentadas, se não conviesse limitar o livro às suas trezentas páginas. É a quinta coleção que dou ao público. As palavras de Diderot que vão por epígrafe no rosto desta coleção servem de desculpa aos que acharem excessivos tantos contos. É um modo de passar o tempo. Não pretendem sobreviver ao filósofo. Não são feitos daquela matéria, nem daquele estilo que dão aos de Mérimée o caráter de obras-primas, e colocam os de Poe entre os primeiros escritos da América. O tamanho não é o que faz mal a este gênero de histórias, é naturalmente a qualidade; mas há sempre uma qualidade nos contos, que os torna superiores aos grandes romances, se uns e outros são mediocres: é serem curtos. (ASSIS, 2004, p.6)

Mas é pelo centenário de morte do escritor Machado de Assis que *Conto de Escola* parece alçar um palamar nunca antes atingido. Na Lei N°1. 522, assinada pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, e pelo então ministro da Cultura, Gilberto Gil, ficou instituído o ano de 2008 como *Ano Nacional Machado de Assis* e uma série de eventos culturais analisaram e homenagearam a grandiosidade da obra machadiana. *Conto de escola* sai da coletânea *Várias histórias* e ganha um espaço só seu, destacando-se entre as obras reeditadas de Machado de Assis. Merece destaque a edição pela

⁴ Dados extraídos no site da Biblioteca Nacional - Seção Acervo.

Editora Cosac Naify (2002), que publicou a versão francesa de *Conto de escola* (coleção Dedinho de Prosa). *Conto de escola* ou *Le Conte de l'école*:

Foi selecionada para configurar na lista de referência do Ministère de l'Éducation Nationale [Ministério da Educação Nacional] da França. A obra, vertida como *Le Conte de l'école*, é indicada para o ciclo 3 - que na França corresponde aos alunos de oito a dez anos, - na categoria "romances e textos ilustrados (SUPLÍCIO, 2008, p.1)

A escolha do *Ministério francês* pautou-se em uma série de critérios, entre eles a qualidade literária, equilíbrio entre as obras patrimoniais e publicações recentes, o que evidencia a importância assumida pela obra. De acordo com o *Ministério da Educação* o MEC, a escolha do ministério francês, solidificou-se por *Conto de escola* ser uma obra designada pela letra P – *pertencente ao patrimônio literário universal*.

A cada ano, o governo francês seleciona títulos para os três ciclos, em seis categorias: álbuns, HQ, contos e fábulas, poesia, romances e textos ilustrados, e teatro. Da seleção em 2007, foram escolhidos 51 títulos para o ciclo 3, no qual pertence *Le Conte de l'école*. Uma outra referência é o símbolo P, de obra patrimonial, indicando que este texto é reconhecido como um patrimônio literário universal. (SUPLÍCIO, 2008, p.1)

O livro merece destaque ainda pelas ilustrações feitas por Nelson Cruz, ilustrador e artista plástico. *Conto de escola* da Editora Cosac Naify foi exposto em Bolonha (Itália) pela *Fundação Nacional do Livro Infanto-Juvenil*. Em 2008 o livro foi exposto na Mostra Internazionale d'Illustratore per L'Infanzia, Sarnede, Provincia de Treviso, Itália, e inscrito na Bienal de Ilustração de Bratislava, Eslováquia. Por fim, *Conto de escola* foi incluído no catálogo "*The White Ravens*", da *Internationale JugendBibliothek* (Munique, Alemanha). As ilustrações que povoam o livro, segundo o próprio Nelson Cruz, foram criadas por ocasião da edição chinesa de *Conto de escola* pela Editora Grimm Press, Taiwan, em 1998.

Quando penso que os chineses podem ler Machado de Assis ilustrado com meu desenho por parceiro, sinto orgulho e alegria. Ilustrações são universais, mas é sempre uma aventura comunicar-se através delas. (CRUZ, 2002, p.31)



Morro do Livramento – ilustração de Nelson Cruz. *Conto de escola* (2002)
Editora Cosac Naify.

Continua ainda Nelson Cruz:

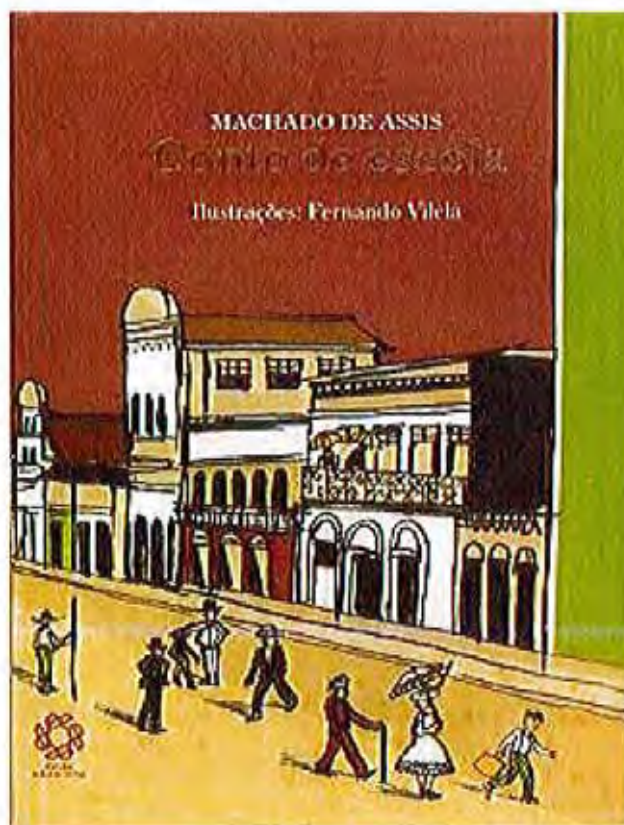
É gratificante estar numa parceria como essa e sentir que minha ilustração auxilia a conduzir um texto de Machado de Assis para um país que privilegia a leitura como a França, alegra-se Nelson Cruz. A parceria com a Cosac Naify sempre me provoca surpresas e a trajetória do *Conto de escola* me deixa particularmente feliz. (SUPLÍCIO, 2008, p.2-3)



Conto de escola (2002) Editora Cosac Naify

Merece também destaque a publicação de *Conto de escola* (2008) da Editora Escala Nacional, que lançou uma coleção com obras de Machado de Assis. Entre os contos mais famosos temos: *Missa do galo*, *O espelho*, *Um apólogo* e o não tão famoso *Conto de escola*. A obra possui ilustrações de Fernando Vilela, prêmio Jabuti 2007. O artista busca inspiração para ilustrar a obra Machadiana nas fotografias da cidade do Rio de Janeiro do século XIX:

Neste livro procurei trazer para as ilustrações um clima dos espaços públicos vazios e silenciosos do século 19, quando as movimentações eram mais lentas e não tinham a velocidade frenética dos espaços urbanos de hoje. (VILELA, 2008, p.40)



Conto de escola (2008) da Editora Escala Nacional

Conto de escola destacou-se, também, na *Revista Nova Escola* (Ano XXIII – Nº 215, de setembro de 2008). Nessa edição, no artigo *Um clássico para todos*, a revista sugeria aos professores atuantes no Ensino Fundamental, prioritariamente do 3º ao 5º ano, uma sequência didática propondo uma análise

de *Conto de escola*, com objetivos vários entre eles: apresentar às crianças o escritor Machado de Assis, ler e compreender a obra do escritor, discutir assuntos próprios de uma sala de aula. De acordo com Anderson Moço (2008), que assina o artigo:

A História é apresentada em linguagem simples, com frases curtas, mas de grande impacto. As antíteses e os paradoxos permitem levantar uma série de discussões em aula. (MOÇO, 2008, p.50)

Polêmica ou não, adequada ou não às crianças dessa faixa etária, devemos concordar, a ideia é louvável. Todas estas iniciativas denotam a importância de revisitarmos a obra, que se não fala de escola, nos diz muito sobre ela.

1.2 Leitores de Conto de escola

Além de pouco estudado, principalmente no âmbito da Educação, *Conto de escola* possui como principal característica, por ser um texto literário, a polissemia, tornando-se passível de inúmeras interpretações e, portanto, de variadas contribuições não somente na Educação como em outras áreas do conhecimento. Ambientado em 1840, publicado na *Gazeta de Notícias* em 1884 e, posteriormente, na coletânea *Várias Histórias* em 1896 é, na opinião de John Gledson (2006), um dos contos mais famosos de Machado de Assis. Algumas interpretações de críticos dizem que seu tema gira em torno da Educação e da escola; outros, que o tema que está subentendido na linguagem que mascara a intenção, característica machadiana, é o da corrupção e da delação.

Para Milene Kloss, Pedro Brum e Rosani Umbuch (2002), o tema central do conto também está na corrupção e na delação, comportamentos condenados, porém presentes no convívio humano, sobretudo em uma sociedade capitalista que valoriza extremamente o dinheiro, que seduziu Pilar por meio daquela bonita moeda.

Para outros autores, como Silvia Craveiro Gusmão Garcia e Antonio Manoel dos Santos Silva (1999), a maior preocupação de Machado de Assis

em *Conto de escola* é a formação do caráter, a normatização da criança para a sociedade. A escola é vista como um ambiente de coerção e medo. Segundo os autores, a Educação é uma preocupação, que pode ser percebida em outras obras de Machado de Assis:

Mas se trata de apenas um dos aspectos pelos quais o nosso maior escritor procura refletir sobre a educação. Não custa referir a importância que atribui ao seminário na formação de Bentinho em *D. Casimiro* ou os vínculos sugestivos que estabelece, pelo contraste entre natureza e cultura, entre o comportamento dos gêmeos Pedro e Paulo em *Esaú e Jacó* e todo o processo de educação familiar. (GARCIA; SILVA, 1999, p.45-46).

Para Gledson (2006), o enredo de *Conto de escola* passa pela iniciação da criança no mundo adulto. E, ao fazê-lo, Machado de Assis, nos revela dados históricos de nosso passado. A personagem protagonista, o menino Pilar, é uma analogia ao imperador-menino D. Pedro II, cuja infância foi surrupiada em detrimento de suas obrigações de futuro monarca. Desta forma, os dados informados por Machado de Assis ajustam-se ao período da antecipação da maioridade de D. Pedro. Diz Gledson:

É uma história, então, sobre a iniciação de uma criança no sórdido mundo adulto, em que serviços "ilegais" podem ser comprados – como Raimundo compra o conhecimento do narrador Pilar, para ser aprovado em uma matéria que ele não tinha conseguido aprender – Curvelo os delata ao mestre-escola Policarpo, que é também pai de Raimundo. (GLEDSON, 2006, p.91)

Ligia Bahia de Mendonça (2008), mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em seus estudos e pesquisas, destaca a temática da permanência jesuítica no Brasil, após a Reforma Pombalina. No artigo, *Sobre o reino da palmatória*, destaca-se uma breve leitura de *Conto de escola*, a pesquisadora busca compreender questões concernentes à palmatória, recurso metodológico cotidianamente utilizado pelos mestres nos estabelecimentos de ensino, admitindo, porém a multiplicidade de temas retratos na narrativa.

...Encontrei "O Conto de Escola", um belíssimo texto de Machado de Assis que me proporcionou vivenciar, através da

narrativa, a infância perdida de Pilar, menino arrependido por estar na escola e que via por cima do Morro do Livramento um papagaio de papel. Própria da escrita machadiana, este conto, aparentemente, falando sobre aspectos de uma vida privada, se desdobra em uma série de outros aspectos: a análise psicológica das personagens, da sociedade, o retrato de uma época. (MENDONÇA, 2008, p.1)

A escola, retratada no conto, reflete as características da escola do Brasil do período colonial, da Regência e que se arrastariam pelo Império, encontrando-se nos dias de hoje vestígios dessas características. Naquela época, seguindo a tradição escravocrata da punição pelo castigo físico, também a Educação refletia tal tendência que pode ser observada em duas das personagens. Primeiramente, no pai de Pilar que para corrigir-lhe o fato de cabular aula aplica-lhe uma surra. Segundo o narrador "*as sovas de meu pai doíam por muito tempo*". (ASSIS, 1986, p.159).

A outra personagem, o mestre Policarpo, nos mostra a autoridade que tinham os professores à época. Também eles, os mestres, podiam lançar mão dos castigos físicos para corrigir os educandos. Para tanto, valiam-se da palmatória. Talvez por seu uso, a escola daquele tempo, seja retratada no conto e em outras obras do século XIX, como uma prisão, um lugar sufocante.

Do ambiente fechado pelas "paredes" da escola para a liberdade dos morros os alunos da escola e mestre Machado oscilam entre "aprender" e "viver". Para nós, o tema de *Conto de escola* poderia ser conhecimento versus sabedoria, o primeiro adquirido no ambiente escolar, com Raimundo e Curvelo, ou seja, nas relações humanas que acontecem na escola; a segunda, despertada pela música, pela arte, pelos rufos do tambor que chama para a vida, para a liberdade. É o que sucintamente coloca Mestre Machado ao encerrar sua narrativa.

O conhecimento aprisiona e a arte liberta? Não nos esqueçamos de que a música foi durante muito tempo considerada profana, talvez por isso Machado tenha usado para finalizar o conto, a expressão "*o diabo do tambor*".... Em D.Casmurro, o capítulo *A ópera* ilustra essa relação de diabo e música como se a vida terrena fosse uma representação teatral.

1.3 A leitura de Conto de escola pela pesquisadora

O século XIX foi marcado por um turbilhão de transformações. O liberalismo, o socialismo e o conservadorismo foram as principais ideologias, presentes em toda a Europa. O liberalismo⁵ foi a representação no século XIX dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, propagados pelo Iluminismo e a Revolução Francesa de 1789. A educação, neste período, começa a se destacar como uma das grandes preocupações dos intelectuais. O reflexo dessas preocupações aparece, por exemplo, em obras literárias. Merece destaque o romance *Emílio ou Da Educação* de 1762, do pensador iluminista, Jean Jacques Rousseau.

A obra discorre sobre a natureza do homem, predisposto para o bem, pensamento compartilhado com os demais pensadores iluministas, entre eles Pestalozzi. Na teoria da *bondade natural do homem*, ou na Educação para si mesmo, Rousseau propõe-se a respeitar a natureza e a liberdade da criança. Para o autor, as instituições sociais, e, entre elas, a escola, educam o homem para outros homens, para o convívio social. Em Rousseau, o homem se vê forçado a combater a natureza e as instituições sociais, no dilema de: se constituir enquanto homem, dono de suas próprias convicções, ou o cidadão, que age sempre em conformidade ao pensamento de outrem.

O homem natural é tudo para si mesmo; é a unidade numérica, o inteiro absoluto, que só se relaciona consigo mesmo ou com seu semelhante. O homem civil é apenas uma unidade fracionária que se liga ao denominador, e cujo valor está em sua relação com o todo, que é o corpo social. (ROUSSEAU, 2004, p.11)

A proposta de Rousseau é formar um homem, apto ao convívio social, mas que, em contrapartida, tenha pensamentos próprios, sabendo agir de acordo com *sua própria razão* e não como quer a sociedade. De enorme

⁵ Liberalismo – Conjunto de ideias típico das sociedades capitalistas, baseado na defesa da liberdade individual contra o poder do Estado. Os principais teóricos do liberalismo são o inglês John Locke (1632 -1704), o escocês Adam Smith (1723-1790) e o inglês John Stuart Mill (1806 – 1873). Os liberais acreditam que existe um equilíbrio natural entre a oferta e a procura de mercadorias (uma "mão invisível" que regula o mercado, segundo Adam Smith) e por isso defendem a ausência de intervenção do Estado na economia (chamada de *laissez-faire*, expressão francesa que significa deixar fazer).

repercussão na França do século XVIII, sendo inclusive perseguido pela Igreja Católica e rendendo a Rousseau uma temporada na prisão, **Emílio** desestruturou a base organizacional da sociedade europeia de seu tempo.

Outra obra seria a de Carlo Collodi (1933), autor de **Pinocchio**, publicado em folhetins no *Giornale per i Bambini*, entre julho de 1881 a janeiro de 1883. A personagem central da trama, Pinocchio, é um boneco de madeira que ganha vida ao ser esculpido por mestre Geppetto. A função da escola, retratada na obra de Collodi, é a mesma que aparece em outras obras do século XIX que a trazem por tema, ou que rapidamente a abordam em seu enredo. A escola é vista como uma necessidade, um local onde as crianças aprendem o básico para ser alguém, ou seja, para ter um emprego na sociedade na fase adulta.

— hoje, na escola, aprenderei a ler de uma vez; amanhã começarei a escrever e depois de amanhã, a fazer contas. Depois, com a minha sabedoria, hei de ganhar muito dinheiro, e a primeira coisa que vou comprar é um lindo casaco novo, de lã para papai. (COLLODI, 1933, p.39)

Pinocchio é o anti-herói, tal qual Pilar em *Conto de escola*, que não era um menino de virtudes. Pinocchio também não era um boneco de virtudes. Era desobediente, não gostava da escola, fugia dela. Como no conto, o menino Pilar encanta-se com o som do rufo terminando por cabular a aula, também o menino boneco é persuadido da intenção de ir à escola, quando *ouviu ao longe sons de pífano e fortes batidas de bombo: fi-fi-fi, bum-bum-bum*. (COLLODI, 1933, p.39)

Também Pinocchio enfrenta o dilema de ter que decidir entre a liberdade das brincadeiras infantis e a seriedade da escola.

— Que será aquela música? Que pena ter eu de ir para a escola senão... (COLLODI, 1933, p.40)

Ao contrário de Pilar que opta pela escola, recordando-se da última surra que levara do pai, o boneco Pinocchio, decidiu-se pela música:

— Hoje ouvirei os pífanos e amanhã irei à escola, resolveu finalmente o bonequinho, sacudindo os ombros. E foi. (COLLODI, 1933, p.40)

No Brasil, a escola aparece em importantes obras, tais como o romance **Memórias de um sargento de milícias** de Manuel Antônio de Almeida. Originalmente apresentada ao público em folhetins no *Correio Mercantil* do Rio de Janeiro, no período entre 1852 e 1853, a obra foi publicada em livro no ano de 1854. No capítulo XIII, intitulado *Mudança de vida*, a personagem central, o ardiloso Leonardo, ainda criança, tal qual o menino Pilar e o boneco Pinóquio, também não gostava de frequentar a escola, lugar sombrio onde também encontramos a temível palmatória.

À custa de muitos trabalhos, de muitas fadigas, e sobretudo de muita paciência, conseguiu o compadre que o menino freqüentasse a escola durante dois anos e que aprendesse a ler muito mal e escrever ainda pior. Em todo este tempo não se passou um só dia em que ele não levasse uma remessa maior ou menor de bolos; e apesar da fama que gozava o seu pedagogo de muito cruel e injusto, é preciso confessar que poucas o fora para com ele: o menino tinha a bossa da desenvoltura, e isto. Junto com as vontades que lhe fazia o padrinho, dava em resultado a mais refinada má-criação que se pode imaginar. (ALMEIDA, 1984, p.60)

Nas **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, romance de 1881, a escola ainda que brevemente ocupa as lembranças de Brás Cubas - o defunto autor. No capítulo XIII - *Um Salto*, a personagem nos apresenta a escola e as práticas escolares de seu tempo de criança.

Tinha amarguras esse tempo; tinha os ralhos, os castigos, as lições árduas e longas, e pouco mais, mui pouco e mui leve. Só era pesada a palmatória, e ainda assim... (ASSIS, 1997, p.38.)

Em **Quincas Borba**, romance de 1891, Machado de Assis, não toma a escola como palco do enredo, mas seu personagem principal Rubião, havia abandonado a carreira do magistério. Uma crítica machadiana ao desprestígio do professor?

Rubião fitava a enseada, — eram oito horas da manhã. Quem o visse, com os polegares metidos no cordão de chambre, à janela de uma grande casa de Botafogo, cuidaria que ele admirava aquele pedaço de água quieta; mas em verdade, vos digo que pensava em outra coisa. Cotejava o

passado com o presente. Que era, há um ano? Professor. Que é agora! Capitalista. (ASSIS, 1966 p.13)

Nos contos destacamos o literato Machado de Assis com os textos: *O Programa*, *Um cão de lata ao rabo* e *Conto de escola*. Em 1878, no jornal *O cruzeiro*, no qual aparece o conto *Um cão de lata ao rabo*, a escola é cenário da narrativa. Machado de Assis nos relata um campeonato de redações, em que os alunos teriam que dissertar sobre o tema: *Um cão de lata ao rabo*, que nomeia o conto. A narrativa chega até nós por meio de um dos alunos, testemunha e membro do júri encarregado de escolher a melhor narrativa. Assim começa mestre Machado:

Era uma vez um mestre-escola, residente em Chapéu d'Uvas, que se lembrou de abrir entre os alunos um torneio de composição e de estilo; idéia útil, que não somente afiou e desafiou as mais diversas ambições literárias, como produziu páginas de verdadeiro e raro merecimento. (ASSIS, 1955a p.173)

A escola e seu cotidiano seriam também o cenário onde se desenvolveria ou nasceria a ideia central do Conto *O programa*, publicado originalmente em *A Estação* de 31/12/1882 a 15/01/1883. Neste aspecto é sugestivo o capítulo primeiro, intitulado *Lição de mestre-escola*. A escola de mestre Pitada – nome sugestivo, se também este mestre fizesse uso de rapé como mestre Policarpo em *Conto de escola* e Ludgero em *Memórias Póstumas*. A escola do professor Pitada localizava-se na Gamboa e ao que nos informa Machado de Assis, era composta somente por meninos. A narrativa acontece no ano de 1850:

— Rapazes, também eu fui rapaz, disse o mestre, o Pitada, um velho mestre de meninos da Gamboa, no ano de 1850; fui rapaz, mas rapaz de muito juízo, muito juízo... Entenderam? (ASSIS, 1955b p.273)

Destaca-se ainda entre os romances brasileiros do século XIX, *O Ateneu*, de Raul Pompéia, publicado em 1888. O ensino aparece como tema da trama; a personagem principal, o menino Sérgio, narra as lembranças do período em que passara no colégio Ateneu. Nesta escola, ou neste internato, encontramos a mesma aspereza e repressão dispensadas às personagens de Machado de Assis. Aos alunos lidos como desonestos ou com pouca vontade

de aprender, a humilhação era a melhor estratégia para lhes corrigir o caráter. Neste aspecto é ilustrativo o diálogo entre as personagens Sérgio e Rabelo:

— Ali está um de joelhos...? (perguntou Sérgio ao Rabelo).

— De joelhos... Não há perguntar; é o Franco. Uma alma penada. Hoje é o primeiro dia, ali está de joelhos o Franco. Assim atravessa as semanas, os meses, assim o conheço nesta casa, desde que entrei. De joelhos como um penitente expiando a culpa de uma raça. O diretor chama-lhe cão, diz que tem calos na cara. Se não tivesse calos ao joelho, não haveria canto do Ateneu que ele não maçasse com o sangue de uma penitência. O pai é de Mato Grosso; mandou-o aqui com uma carta em que o recomendava como incorrigível, pedindo severidade (POMPÉIA, 1976, p. 44).

De todas essas obras nenhuma, porém, se voltaria para a educação como a de Rousseau tornando-se praticamente um tratado sobre a questão. As ideias trabalhadas nesse livro seriam mais tarde reforçadas pela Revolução Francesa principalmente em seus ideais de liberdade. A partir da revolução, essas ideias ganham o mundo impulsionando para o socialismo⁶.

O socialismo também propunha muito das ideias das Luzes, porém ia além – pessoas passariam a lutar por uma sociedade igualitária. Em contra partida, o conservadorismo⁷ trazia as ideias de tradição, fé, autoridade representadas nos movimentos em prol do absolutismo ou Antigo Regime.

Concomitante às ideologias, o mundo assistia ao que a História posteriormente denominaria de *Primeira Revolução Industrial (1780-1850)*, fenômeno iniciado pela Inglaterra e que se estenderia para outros países

⁶ Socialismo – No século XIX, o termo designava um conjunto de movimentos, como o anarquismo e o comunismo, que defendem o fim da divisão da sociedade em classes e da propriedade privada dos meios de produção, típicas do capitalismo. No século XX, a palavra socialismo passou a ser utilizada também como sinônimo de comunismo ou de social-democracia, apesar de esses dois termos terem significados completamente diferentes.

⁷ No século XIX, o termo conservadorismo era usado para designar um conjunto de ideias ligadas ao tradicionalismo. O mais destacado conservador foi Louis de Bonald (1754-1840). Bonald era um político francês e defendeu o Antigo Regime, a Igreja Católica Romana, a restauração da tradição e o princípio da autoridade monárquica. Ele afirmava que "Onde todos os homens querem dominar com vontades iguais e forças desiguais, é necessário que um único homem domine ou todos se destruam". Na atualidade, "conservadorismo" e "conservador" tornaram-se termos extremamente pejorativos – e por esse motivo são denominações pouco utilizadas na esfera da política. Muitos partidos políticos, inclusive, chegaram a retirar a palavra "conservador" de suas siglas.

europeus e os demais continentes de 1850-1914 na chamada Segunda Revolução Industrial.

No início do século XIX, a hegemonia mundial inglesa na área econômica amplia-se com a conquista de novos mercados. A França, por outro lado, sob o comando de Napoleão Bonaparte, passava a lutar pelo domínio de outros países, inclusive Portugal. (NASCIMENTO, 2006, p.1)

Dentre os benefícios ocasionados pela Revolução Industrial está o aumento da população europeia, consequência das melhores condições de vida. No entanto, este benefício transformou-se em graves problemas ainda hoje presentes em todo o mundo. Aumentou o número de cidades e de habitantes nelas residindo, passou-se a uma divisão – os bairros de trabalhadores popularizados pelo nome de cortiços e as residências nobres, pertencentes aos donos das fábricas que também se multiplicavam em larga escala.

As principais classes do sistema capitalista estavam criadas – a Burguesia e o Proletariado. Esta última, a mesma classe a que pertencia o menino Pilar, personagem protagonista de *Conto de escola*, tentado pela moeda que além de bonita, não era como as que de vez em quando trazia no bolso *um cobre feio, grosso, azinhavrado...* (ASSIS, 2004, p.101) Pertencente à classe proletária, que tem como principal marca a venda de sua força de trabalho, Pilar na narrativa presta serviço ao colega Raimundo. Vende-lhe explicações sobre a lição de sintaxe e como pagamento receberia aquela bonita moeda, um dos símbolos do capitalismo. Essas transformações geográficas urbanas que apontamos à época são também indicadas por Machado que se preocupava em descrever as transformações pelas quais passava a cidade do Rio de Janeiro, em vários de seus romances. O bonde, por exemplo, símbolo do progresso daqueles anos, compõe o cenário de muitas de suas narrativas. Contudo, Machado não parece simpatizante deste progresso, talvez por perceber que seja uma ilusão, pois que de fato em suas ações, a sociedade brasileira permanecia ainda patriarcal e escravocrata. Em *Conto de Escola*, esta referência ao convívio entre progresso e passado aparece na abertura do conto, na qual o narrador Pilar nos fala das

transformações ocorridas na cidade desde a sua infância. O espaço onde se localizava sua antiga escola havia se transformado radicalmente:

Hesitava entre o morro de S. Diogo e o Campo de Sant'Ana, que não era então esse parque atual, construção de *gentleman*, mas um espaço rústico, mais ou menos infinito, alastrado de lavadeiras, capim e burros soltos. (ASSIS, 2004, p.97)

A partir da década de 1820, começam as reivindicações por melhores condições de trabalho, de salário, de moradia e educação. Um exemplo disto no conto é a voz do pai de Pilar que via na escola um local de aquisição de conhecimentos básicos que refletia o pensamento de muitos pais, de toda a sociedade da época.

Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro, Citava-me nomes de capitalistas que tinham começado ao balcão. (ASSIS, 2004, p.97)

Fazia-se necessária a qualificação da mão-de-obra para o trabalho. Assim, os anseios de escolarização para as crianças pobres seriam atendidos, pois que os capitalistas perceberam nesta iniciativa a perpetuação da massa trabalhadora.

As crianças da classe trabalhadora não podem demorar-se muito tempo nas escolas. É preciso dar-lhes em poucos anos uma educação sumária, mas no seu gênero completa, para que possam entrar nas oficinas dentro de pouco tempo ou para que rapidamente possam entregar-se aos trabalhos domésticos e rurais [...] As da classe sábia, pelo contrário, podem dedicar mais tempo aos estudos. (LÉON. apud. HILSDORF, 2006, p.146)

A Educação dada a Pilar, refletia a Educação para o mercado de trabalho, difundida em todo o mundo em fins do século XIX, no intuito de qualificar as crianças – futuros trabalhadores. Este tipo de ensino persistiu e sobrevive ainda hoje como um dos princípios norteadores de nossa educação.

O mundo do final do século XVIII e início do século XIX mudou e com ele as pessoas e suas relações: o imaginário europeu dividia-se entre as inovações técnicas e o medo a Napoleão Bonaparte. O imperador da França, temido conquistador, decreta o Bloqueio Continental, proibindo os países

europeus de comerciar com a Inglaterra; os desobedientes corriam o risco de serem invadidos pelas tropas Napoleônicas.

Nesta época, Portugal era aliado da Inglaterra, temendo a Napoleão e por isso o príncipe D. João, em 1808, transfere-se juntamente com a família real portuguesa para o Brasil. Este fato desencadeia uma série de transformações na colônia. Entre as primeiras e famosas medidas, destaca-se a abertura dos portos brasileiros às nações amigas. A modernização da colônia inicia-se por essa época, com a criação de importantes instituições, entre elas: a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, a fundação do Museu Nacional, a criação da Imprensa Régia, entre outras melhorias.

As primeiras décadas do século XIX seriam de profundas mudanças sociais, econômicas e políticas que levariam à Independência e, conseqüentemente, ao nascente Estado Brasileiro na afirmação da monarquia e na busca de um governo centralizado supostamente capaz de construir um ideal de nação, sob o comando de D. Pedro II.

Este período histórico é retratado pelo escritor Machado de Assis em várias obras. Em *Conto de escola*, objeto de nosso estudo, Machado relata nas entrelinhas da narrativa o período final da Regência brasileira e o golpe da Maioridade, que antecipa Pedro de Alcântara ao trono brasileiro com o título de D. Pedro II. Assim diz Machado:

Não se esqueçam que estávamos então no fim da Regência, e que era grande a agitação pública. (ASSIS, 2004, p.99)

Entre os estudiosos deste conto, Gledson afirma que há nele dados históricos de nosso passado. Desta forma, os dados informados por Machado de Assis ajustam-se ao período da antecipação da maioridade de D. Pedro. Diz Gledson:

Será isso apenas realismo histórico, sem diferença essencial de dizer- nos que a escola era "um sobradinho de grade de pau" e que ficava na rua do Costa? O narrador certamente pensa que sua história e a de d. Pedro II não tem nada a ver uma com a outra. (GLEDSON, 2006, p.93)

O ano em que é ambientado *Conto de escola*, 1840, foi também um momento crucial para o país, pois que figuravam propostas de antecipar a maioridade de D. Pedro II, com quatorze anos à época. Em abril deste mesmo

ano, o senador José Martiniano de Alencar, pai do romancista José de Alencar, cria a *Sociedade Promotora da Maioridade*, inicialmente clandestina e posteriormente pública, passando a se chamar *Clube da maioridade*. A pressão feita pelo povo brasileiro, incitados pelo partido Liberal⁸, fez que em 23 de julho de 1840, o menino Pedro, torne-se D. Pedro II, o imperador do Brasil.

Este episódio da vida pública do país parece não escapar às reminiscências do narrador – o Pilar adulto, fato que para o autor John Gledson (2006) seria o tema central de *Conto de escola* – a iniciação da criança ao mundo adulto. A criança, em cuja representação estaria o menino Pilar, seria o futuro monarca Pedro II. Criança que teria perdido sua infância ao se preparar para assumir o trono brasileiro. Neste sentido, D. Pedro seria uma representação de tantas outras crianças brasileiras, que também tinham sua infância surrupiada, mas não para reinar: trocavam as brincadeiras pelo trabalho necessário ao próprio sustento ou o familiar. Machado de Assis é o maior exemplo dessa situação nacional.

Em meio a essa população que dominava as ruas, as crianças e jovens representavam seu papéis de “pequenos agentes” na luta cotidiana. Moleques de recados, vendedores ambulantes, criados e aprendizes, as crianças populares, escravas, livres nacionais ou estrangeiras, exerceram diversas funções na sociedade e teceram com suas mãos um quinhão da História. (SCHUELER, 1999, p.5)

Naquele ano de 1840, enquanto Pilar hesitava entre os brinquedos da infância e os deveres de estudante, iniciava-se o Segundo Reinado, e com ele a disputa entre os partidos Conservador⁹ e Liberal pela maioria no Parlamento,

⁸ O **Partido Liberal** foi um partido político brasileiro do Período Imperial, surgido por volta de 1837 e extinto com a Proclamação da República, em 1889. Sua ideologia propunha a defesa dos interesses da burguesia urbana e comercial da época, o idealismo dos bacharéis e o reformismo progressista das classes sem compromissos diretos com a escravidão e os donos de terras (ou seja todo o poder econômico estava nas mãos de burgueses e donos de terras). Pode ser considerado como um partido à esquerda de seu grande rival, o Partido Conservador, que tinha como bandeira a manutenção da dominação política das elites escravocratas rurais. Mesmo assim, jamais assumiu qualquer feição revolucionária ou popular, servindo apenas como instrumento de defesa dos interesses em jogo de um grupo social muito restrito daquele tempo. No entanto, não se pode apontar uma diferença substancial entre liberais e conservadores no Brasil Império, pois ambos os partidos atuavam incoerentemente e, às vezes, de forma absolutamente contrária a seus próprios princípios políticos, sempre de acordo com os interesses e conveniências mais adequados às situações correntes.

⁹ O **Partido Conservador** foi um partido político brasileiro do Período Imperial, surgido por volta de 1836 e extinto com a Proclamação da República, em 1889. Foi evolução direta do Partido Restaurador, reunindo os antigos *caramurus* com a ala dissidente dos liberais

localizado na corte imperial - a cidade do Rio de Janeiro. Essa disputa aparece em *Conto de escola* nas chamadas armadilhas machadianas, pois que encaminham o leitor a um sentido contrário daquele que realmente se quer alcançar. Pilar, já adulto, ao lembrar o episódio nos narra:

Policarpo tinha decerto algum partido, mas nunca pude averiguar esse ponto. O pior que ele podia ter, para nós, era a palmatória. E essa lá estava, pendurada do portal da janela, à direita, com os seus cinco olhos do diabo. (ASSIS, 2004, p.99)

Contudo como bem nos lembra Gledson (2006), deve-se conter a satisfação com a primeira informação dada por Pilar - o desconhecimento do partido político de Policarpo. Na cena, mestre Policarpo lia os jornais *com fogo, com indignação*, a tal ponto de esquecer-se da sala de aula e dos alunos. A maioria de D. Pedro II havia sido promovida pelo partido Liberal, partido composto em sua maioria por comerciantes, intelectuais de Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Se o mestre lia as folhas com indignação, podemos concordar uma vez mais com a hipótese de John Gledson de que Policarpo opunha-se às ideias do Partido Liberal, cogitando-se a hipótese de que era conservador ou quando muito um Liberal exaltado, contrário à Maioridade de D. Pedro e à própria monarquia.

Ele está furioso com o desenlace dos acontecimentos, então, e — é razoável supor — com a própria ideia da Maioridade antecipada. Como foram os liberais que decidiram tomar o poder, usando o artifício de propor a Maioridade, será que isso significa que ele era um conservador? (GLEDSON, 2006, p.94)

Uma política conservadora e autoritária, favorável à centralização do poder, eram as principais características do partido conservador. A caracterização de mestre Policarpo, coincide com os ideais de conservadorismo - presentes no partido e em muitas sociedades do século XIX, como na brasileira. A aversão a mudanças drásticas, a manutenção da tradição e dos costumes, características desta ideologia, são personificadas na figura

moderados. Também se denominavam *regressistas*, em contraposição aos progressistas partidários do padre Feijó. Durante todo o Império foi visível o predomínio dos conservadores, cabendo a estes a maioria dos Gabinetes. Entre suas realizações temos o restabelecimento do Conselho de Estado, a reforma do Código de Processo, e a Abolição da Escravatura (desde a supressão do tráfico de negros, sob a gestão de Eusébio de Queiroz, a Lei do Ventre Livre, de 1871, a Lei dos Sexagenários - preparada pelos liberais mas promulgada por um gabinete conservador - e finalmente a Lei Áurea, do conservador João Alfredo).

do mestre, que bem poderia simbolizar o conceito. Severo, muito mais com o filho Raimundo do que com os demais alunos, Policarpo, aparece como uma figura ríspida, *com um par de olhos pontudos*, que causava pavor a todos, fechado ao diálogo e não o permitindo, visto que os alunos cochicham.

Na ocasião do castigo, percebendo no episódio da venda de conhecimento uma forma de transferir a raiva advinda provavelmente da leitura dos jornais que, quem sabe, traziam em suas notícias ideias contrárias àquelas defendidas pelo mestre, o autoritarismo de Policarpo evidencia-se.

- Oh! *seu* Pilar! bradou o mestre com voz de trovão.
Estremeci como se acordasse de um sonho, e levantei-me às pressas. Dei com o mestre, olhando para mim, cara fechada, jornais dispersos, e ao pé da mesa, em pé, o Curvelo. Pareceu-me adivinhar tudo. (ASSIS, 2004, p.102)

Se Policarpo em *Conto de escola* é uma simbologia do conservadorismo e porque não da hipocrisia, uma das características da sociedade escravocrata e patriarcal como era a do Brasil do século XIX, Machado de Assis, zomba deste dito conservadorismo. A cena do castigo parece-nos trágica se a vemos sobre o prisma dos castigados, mas, se o analisado for mestre Policarpo, a cena torna-se cômica. No dizer de John Gledson:

O silêncio frustrado de Policarpo, reduzido a grunhidos e gestos, é o resultado direto de sua falta de "validade pública". Isso não quer dizer, obviamente, que Policarpo é "bom demais para este mundo"; não é isso, evidentemente. É, sem dúvida, de certa maneira trágico que ele somente possa descarregar sua raiva sobre um símbolo, como a moeda, ou sobre seu próprio filho; mas "bufando de raiva" atrás de seus "três ou quatro" jornais, ele também fica mais ridículo, e uma figura muito típica de Machado. (GLEDSON, 2006, p.98)

Contudo, se podemos aperceber-nos de traços de conservadorismo na personagem Policarpo, o liberalismo, outra marca do século XIX, também mostra sinais na narrativa *Conto de escola*. O Liberalismo foi, e ainda é, uma filosofia política que valoriza a autonomia moral e também econômica da sociedade, do povo, das pessoas comuns. Não nos esqueçamos que a personagem protagonista do conto é o menino Pilar, criança de família pobre, residente, ao que tudo indica, do Morro do Livramento, local de residência de pessoas humildes e em sua grande maioria descendentes de escravos. O partido liberal, que disputava a cena política brasileira em todo o século XIX,

simpatizava-se com esta ideologia, embora na prática, suas ações, pouco diferissem das do partido conservador.

A palavra liberal, de origem latina, é associada à liberdade, à autonomia e, talvez por isso, como afirma o historiador Marco Cicero Cavallini (1999) ...“Em todos os momentos fica patente o vínculo entre as opiniões de Machado e as idéias liberais.” (CAVALLINI apud GODOI, 2008, p.51)

Como ocorria contemporaneamente na Europa, o liberalismo puro e duro era uma prática que interessava diretamente à burguesia, e nada tinha a ver com princípios igualitários, tidos por anárquicos. Para repelir, mais uma vez, o óbvio: *liberalismo, na primeira metade do século XIX, não significou, nem quis significar democracia.* (BOSI, 2004, p.357)

E o crítico Machado de Assis concordava com estes falsos princípios igualitários? Como bem salienta Alfredo Bosi (2004) em *Raimundo Faoro leitor de Machado de Assis*, coexistiam duas concepções de liberalismo no Brasil do século XIX. O primeiro tipo de liberalismo, também conhecido como liberismo ou liberalismo econômico, teve seu início com a abertura dos portos às nações amigas em decreto do então príncipe regente D. João. A crítica machadiana a este liberalismo bem poderia ser encontrada na moeda que, além de símbolo deste sistema, como dissemos, *era do tempo do rei* – de D. João VI, título adotado pelo príncipe D. João, quando coroado rei.

Os grupos hegemônicos defendiam a prática do liberismo comercial (conquistado pela abertura dos portos em 1808) e de uma forma excludente de liberalismo político, que se reproduzia mediante o censo eleitoral arredando os pobres da representação junto às assembleias, à Câmara e ao Senado. Na adoção do liberalismo elitista a política imperial seguia de perto o exemplo francês, cuja lei maior, a Carta da Restauração de 1814, serviu de modelo à nossa Constituição, outorgada em 1824. (BOSI, 2004, p.357)

A segunda forma de liberalismo, chamada de *novo liberalismo*, surgiu a partir da década de 1860, rompendo com o *velho liberalismo excludente*. Possivelmente era este que, ocupava as atenções de Machado de Assis. Em *Conto de escola*, no entanto, a crítica machadiana destaca o liberalismo do lucro, da liberdade surrupiada pelas paredes fechadas da escola e os sonhos de liberdade simbolizados pelo papagaio a guinar no azul do céu ou nas brincadeiras dos morros e campos. Pilar transita deste mundo de liberdade

para um mundo de tramóias e de disputa por posições – o mundo adulto, em um país que, também transitava entre uma repressão aberta a uma corrupção ardilosa, disfarçada. (GLEDSON, 2006, p.100), retratada no conto.

Talvez por isso, dado o realismo e a veracidade da obra Machadiana em seu todo, não seja possível encontrar em *Conto de escola*, as ideias socialistas presentes no mundo do século XIX, mas que alcançariam maior expressão nas décadas iniciais do século XX. Nosso maior escritor poderia acreditar em uma sociedade igualitária, assistindo aos horrores de uma sociedade escravocrata? Resta-nos crer que Machado considerava a ideologia socialista uma utopia e por isso não seja possível, ao leitor, relacioná-la a nenhuma das personagens de *Conto de escola*. Este pensamento, contudo, não nos impede de pensarmos em um Machado de Assis aberto às mudanças, às melhorias principalmente as destinadas ao povo, classe de onde despontara, exatamente como Pilar.

Este pensamento, portanto, não se faz anacrônico, quando nos deparamos com parlamentares, literatos e intelectuais do Brasil império (1831-1889), que aspiraram e lutaram por melhorias na Educação do povo e entre eles, quiçá, estava Machado de Assis. E o povo, para quem estes homens públicos reivindicavam melhores condições de vida e para tanto o acesso à educação, não se manteve neutro, ao contrário soube reivindicar o seu recém instituído direito à instrução. É o que nos mostra José Carlos Peixoto de Campos (2006), mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro no artigo *A Reivindicação por escola pública na Corte Imperial: requerimentos e abaixo-assinados como instrumento de luta por instrução pública*.

De acordo com Campos (2006), a população da corte *nas localidades urbanas e suburbanas* valeu-se de ofícios, pedidos e abaixo-assinados para requerer escola para seus filhos. Estes documentos remontam ao ano de 1832, como este ofício encaminhado à Câmara Municipal em 30 de março de 1883, reivindicando a contratação de um professor para a Freguesia Santo Antônio:

Sezinando Desiderio da Silveira Peçanha oferece seus serviços pedagógicos "para a educação de Mininos pobres d'aquela Freguesia e como o suplicante se acha desamparado [...] sem emprego [...] promete desempenhar o seu carater na educação dos mininos" (AGCRJ apud CAMPOS, 2006, p.5).

Em 30 de março do ano 1883, o Fiscal Francisco de Paula Ribeiro, responde ao ofício, confirmando a inexistência de uma escola primária na região, mas, que no ano de 1832 havia uma aula particular *"na qual só tinha cinco ou seis alunos"*, além de recomendar que era *"assaz preciso"* duas escolas na Freguesia. (CAMPOS apud AGCRJ, 2006,p.5)

Observamos no relato do autor a estrutura da escola, lembremos que se trata da nascente escola, que, embora figurasse em projetos de lei desde o início do oitocentos, na prática demorou a chegar a todas as camadas da população. Tereza Fachada Levy Cardoso (2003) ressalta que neste período 1833:

A escola era uma unidade de ensino com um professor. O termo *escola* era utilizado com o mesmo sentido de *cadeira*, ou seja, uma aula régia de gramática latina ou uma aula de primeiras letras correspondia, cada uma, a uma cadeira específica, o que representava uma unidade escolar, uma escola. Cada aluno frequentava as *aulas* que quisesse, não havendo articulação entre as mesmas. As aulas eram dadas na casa do próprio professor e apenas eventualmente aproveitou-se um prédio anteriormente ocupado pelos jesuítas ou outro tipo de convento para local de ensino. Assim, não era preciso haver um edifício escolar para que a escola existisse. (CARDOSO, 2003, p.201).

Em meio à agitação pública promovida pelas tentativas de antecipação da maioria de D.Pedro estavam as necessidades e reivindicações da Educação, entre elas a necessidade da criação de espaços específicos para o funcionamento das escolas e não mais em casas de professores, o que só ocorreria no final do século XIX.

Entretanto, na década de 1840, a necessidade de se erguerem prédios públicos escolares já aparecia em manifestações de autoridades, como por exemplo, do ministro Araújo Viana, para quem a conjuntura política da Maioridade não permitia ao governo dar a devida atenção ao problema do ensino, mas reconhecia que *"além do regulamento, um dos primeiros passos a dar é levantar planos e fazer orçamentos de edificios escolares, ao menos nas freguesias da cidade do Rio de Janeiro"*. Três anos depois, o mesmo ministro afirmava que *"as plantas para os edificios escolares acham-se prontas com os respectivos orçamentos e a designação dos lugares onde devem levantar os sobreditos edificios nas quatro freguesias mais centrais da cidade"*. (MOACYR apud. CARDOSO, 2003, p.202).

No ano de 1840, encontramos reivindicações por escolas públicas de primeiras letras. A população passa a lutar não somente pela instrução dos meninos, mas já encontramos alguns prenúncios de luta pela instrução feminina. Lembremos que na escola de Pilar, havia somente meninos entre os alunos. Em 20 de setembro de 1840, Miguel Marques da Rocha dirige uma carta à Câmara Municipal:

Diz Miguel Marques da Rocha, Cidadão Brasileiro, morador no 6º Quarteirão do 2º Districto da Freguesia do Engenho Velho, que me por si, e por seos concidadãos constantes o requerimento incluso, e nelle assignados accollido a proteção do parágrafo* 32 do artigo 179 da Constituição do Império, e a Ley de 15 de outubro de 1827 que manda criar escholas de instrução primaria nos logares onde ha população vantajoza, e vendo que neste sítio já se acha criada a eschola de meninos, ficando todavia sem participarem por ora do mesmo indulto as meninas do referido sítio com todo o respeito supplica a V.V.S.S. a Graça de requisitarem de S.M.I. a criação da Cadeira de meninas de S. Christovão na forma da referida Ley, único manancial necessario a estas avultadas jovens que athe o presente lhes tem faltado este recurso. O supplicante deposita sua esperança na justiça de sua causa, que será protegida por VV.S Sabem da instrucção de suas Filhas Pa. VVSS se Digneassim o. (AGCRJ apud CAMPOS, 2006, p.7).

De acordo com Campos, este abaixo-assinado, que reuniu vinte e três assinaturas pode ter contribuído para a instalação de uma escola de primeiras letras na Freguesia de São Christovão, na década de 1870. Como é possível perceber a população da cidade do Rio de Janeiro, sede do Império ainda que em casos isolados, soube reivindicar o direito à escola. Segundo Campos, essas reivindicações podem ser encontradas ao longo de todo o período imperial e possivelmente tenham chamado a atenção de Machado de Assis. Ele próprio tendo vivido em uma freguesia pobre - o morro do Livramento - e também privado de frequentar uma escola, deve ter-se identificado com esses movimentos.

A escola de *Conto de escola* parece ter sido uma dessas unidades de ensino com um professor ou as também chamadas casas-escolas, o que mostra o quanto Machado de Assis acompanhava as propostas e mudanças educacionais de sua época. Assim diz Pilar:

A escola era na Rua do Costa, um sobradinho de grade de pau. O ano era de 1840. (ASSIS, 2004, p.97)

Em 1883, um ano antes da primeira publicação de *Conto de escola na Gazeta de Notícias*, a Educação, principalmente a sua institucionalização no Brasil estendendo-se inclusive às camadas populares, parece ter sido assunto recorrente. Neste ano, a capital do Império, a cidade do Rio de Janeiro, sediaria a *Primeira Exposição Pedagógica e o Congresso da Instrução*. Therezinha Alves Ferreira Collichio, pesquisadora responsável pelos Documentos da *Primeira Exposição Pedagógica no Rio de Janeiro e do Congresso da instrução (1883)*, observa que o congresso foi cancelado dias antes de seu início, contudo a mesa do evento decidiu realizar as atividades previstas e a exposição do material pedagógico (*mobiliário, laboratórios, objetos, livros e recursos audiovisuais, em sala cedida pelo imperador.*)¹⁰ O assunto parece ter tido enorme repercussão na mídia da época, pois presidiria o evento, o príncipe Luis Felipe (o conde d'Eu), esposo da princesa Isabel, herdeira do império.

O Congresso da Instrução do Rio de Janeiro havia sido convocado pelo conselheiro Leão Velloso, ministro do Império em 1882, o qual teria como Presidente o Conde d'Eu. Em março de 1881, havia sido realizada uma conferência num salão de escola pública na Freguesia da Glória, onde se discutiu a vantagem de se reunir um congresso de instrução e uma exposição pedagógica de vários países. No entanto, o governo da província decidiu adiar a realização de ambos. Como essa atitude poderia ameaçar as relações com os países já convidados a participar, os organizadores do congresso ofereceram-se para fazer acontecer a exposição pedagógica por meio de donativos, o que foi aceito. As conferências que deveriam ser apresentadas no Congresso de Instrução foram traduzidas em Atas e Pareceres em 1884. O tema da co-educação era o de número 12. (I Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro de 1883, microfilme, p.7 a 28). (ALMEIDA, 2006, p.2-3)

As atas e pareceres de 1884, possivelmente teriam sido divulgados, chegando aos ouvidos das pessoas letradas, entre elas, Machado de Assis. Desta forma podemos cogitar a possibilidade de o tema escola, Educação, centro das preocupações de intelectuais em todo o mundo, também inquietar

¹⁰ Dados obtidos junto ao Centro de Memória da Educação- Faculdade de Educação - USP.

nosso maior escritor. Se assim o foi, *Conto de escola* trata de questões muito atuais em sua época, podendo constituir-se em uma crítica à nascente Educação e à escola nacional, que mesmo diante de tantos prenúncios de mudanças, apresenta-se no conto pintada com velhos matizes, pois o professor é autoritário, típico, nos parece, da época e distraído com as páginas de um jornal, enquanto as crianças, na sala de aula, tentam realizar as lições por si próprias ou por outros meios. Raimundo, o filho do mestre, criança com dificuldades de aprendizagem, com o intuito de escapar da humilhante palmatória, ao não conseguir realizar a tarefa, propõe a Pilar uma moeda em troca de explicações da lição. Denunciados por Curvelo, Raimundo e Pilar são castigados com a terrível palmatória. Assim retratada a escola é um lugar sombrio, as crianças a exemplo de Pilar arrependem-se de frequentá-la. Esta escola repressora, marca da educação do século XIX, passa a ser criticada por educadores atentos às novas propostas e em 1882 aparece na legislação educacional da época. Nos *Pareceres de Rui Barbosa*, que versam sobre a reforma no Ensino Primário brasileiro, percebe-se a preocupação não somente com a regulamentação do ensino, mas com as questões de método propondo-se mudanças.

A prática das lições de coisas demandava a utilização de determinados procedimentos, como passeios, visitas, conversas e exposições de objetos, assim como de materiais didáticos destinados a esse ensino, dentre eles podemos destacar a Caixa de Lições de Coisas de Mme. Pape-Carpentier, a Lanterna Mágica, as coleções de insetos, plantas e objetos destinados a desenvolver na criança a capacidade de exercer os sentidos e de observar. Esses materiais foram amplamente difundidos por meio das Exposições Pedagógicas organizadas concomitantemente as Exposições Internacionais. (SCHUELBAUER, 2006, p.20)

Ao que tudo indica os pensadores da Educação do Brasil do final do século XIX foram enormemente influenciados pelo método intuitivo, chegando à capital do império principalmente por meio das lições de Madame Pape-Carpentier. Nestas lições, as ideologias que marcaram o século XIX podem ser percebidas, sobretudo as ideias iluministas de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, a base da Revolução, também revolucionaram as questões educacionais. Destaca-se neste contexto o ensino natural baseado na

liberdade da criança que aprenderia com a realidade, em uma escola cuja maior característica seria a alegria, tão contrária às escolas retratadas nas obras literárias que apontamos, mas que, na prática, persistiram e talvez ainda persistam. Entre os representantes deste novo ensino destacamos Locke, Pestalozzi e o maior deles Rousseau e seu **Emílio**.

Se **Emílio** influenciou e continua a impressionar intelectuais ao longo do tempo, Machado de Assis, o teria lido? No livro: *A Biblioteca de Machado de Assis*, organizado por José Luís Jobim (2001), encontramos alguns ensaios, que fazem um levantamento sobre as obras que compunham a biblioteca particular de nosso maior escritor e o que dela sobrou. Dentre eles, destacamos o ensaio *Reverendo a biblioteca de Machado de Assis*, de Glória Vianna (2001), que mapeia as leituras de Machado de Assis a partir de sua biblioteca.

Em sua pesquisa, Vianna conseguiu dividir as citações – em diretas e indiretas – feitas na obra de Machado de Assis. As citações indiretas são aquelas nas quais Machado faz alusão à determinadas obras. Nas diretas, aparecem referências textuais ou o nome da pessoa. Rousseau aparece nessa pesquisa em duas listas. Primeiramente na lista de nomes de autores agrupados por ordem cronológica de citação, ao lado de outros clássicos como Richelieu. (VIANNA, 2001, p.135).

O nome de Rousseau aparece também na segunda lista, a de obras. Na letra E, encontramos assim grafado: *Estado social, de Rousseau*. (VIANNA, 2001, p.138). A pesquisadora permite-nos cogitar a possibilidade de Machado de Assis ter lido o romance **Emílio**, embora este não conste nas obras catalogadas por ela. No entanto, como bem destaca Jean-Michel Massa, no ensaio *A biblioteca de Machado de Assis*, que também integra o livro *A biblioteca de Machado de Assis* (2001), a ausência do título de um livro não significa que Machado não o tivesse lido.

Não esqueçamos, entretanto, que a ausência de um livro das prateleiras desta biblioteca não significa que Machado não tenha lido e, mesmo, não o tenha possuído nas prateleiras de sua biblioteca quando esta estava completa. Da mesma forma, sua presença não prova nada além de um eco, uma reminiscência, uma pista, um ar familiar que vem confirmar sua presença ou sua lembrança na obra de Machado de Assis. (MASSA, 2001, p.32)

Para nós, os princípios norteadores da obra de Rousseau eram conhecidos por Machado e citados em suas obras como demonstra a pesquisa de Glória Vianna. Diante desta constatação, atrevemo-nos a cogitar a possibilidade da leitura de **Emílio** por Machado de Assis, procurando suas influências na obra *Conto de escola*. Machado de Assis, conhecido por seu pessimismo, por seu realismo, construiu personagens corrompidos pela opinião alheia. Assim, não poderia deixar de criticar Jean Jacques, que acreditava que as paixões humanas, se liberadas das opiniões alheias, podiam contribuir para a formação da boa índole no homem.

Contudo, estamos falando de Machado de Assis, ávido leitor da alma humana. Se **Emílio**, a personagem de Rousseau, é a proposta de uma sociedade de cara limpa, onde as opiniões alheias pouco importam, o contrário povoa o cotidiano das personagens machadianas, movidas pelas paixões humanas, não abrindo mão da máscara em suas ações.

Na trama de *Conto de escola*, Machado de Assis nos apresenta Pilar, uma criança que adentra ao mundo adulto, e que nas relações vivenciadas no espaço da instituição escola, recebe as primeiras lições, regras essenciais para o convívio social. No início do conto, Pilar precisa decidir entre a liberdade dos campos e morros e as paredes fechadas da escola: "*Hesitava entre o morro de S. Diogo e o Campo de Sant'Ana*", locais onde o menino costumava corriqueiramente cabular aulas. Ocorre aqui uma oposição entre a escola e suas paredes fechadas, seus livros, a bendita gramática, a opressão do mestre e a liberdade das brincadeiras infantis.

Antes que os preconceitos e as instituições humanas tenham alterado nossas inclinações naturais, a felicidade das crianças e dos homens consiste no uso de sua liberdade. (ROUSSEAU, 2004, p.82)

Não somente pelos ideais de liberdade. Ambos os autores parecem concordar que a instituição escola tem como finalidade a normalização, o moldar a criança e o transformá-la no cidadão que a vida social exige. A escola configura-se como local que aprisiona. Em *Conto de escola* Pilar recebe as primeiras lições, do que mais tarde, já adulto, conheceria como corrupção e delação. Rousseau aponta a escola de seu tempo, criticando-a severamente,

com a mesma função dada por Machado a ela – ensinar aos homens o uso das máscaras sociais.

Não posso encarar como instituição pública esses ridículos estabelecimentos chamados colégios. Tampouco considero a educação da sociedade, pois, tendendo essa educação a dois fins contrários, não atinge nenhum dos dois; só serve para criar homens de duas faces, que sempre parecem atribuir tudo aos outros, e nunca atribuem nada senão a si mesmos. Ora, sendo comuns a todos, estas demonstrações não enganam ninguém. São preocupações vãs. (ROUSSEAU, 2004, p. 13)

Contudo, se os autores concordam quanto à função e não tanto com os métodos escolares de então, discordam quanto à leitura da alma humana. Se para Rousseau, na liberdade, as paixões humanas podem contribuir para a elevação do caráter do homem, em Machado de Assis o contrário acontece. Não seria justamente a paixão, o desejo de Pilar de possuir aquela bela pratinha, que o levaria ao ato de vender o conhecimento? Ação esta que aparentemente deixa mestre Policarpo transtornado a ponto de castigar o próprio filho e o protagonista Pilar com a terrível palmatória. O mestre não participa da aula, o que pode conotar uma pluralidade de sentidos. Pluralidade, característica fundamental de toda a obra machadiana. Corrigindo o menino com a palmatória, o bem intencionado mestre acaba por despertar nele outros sentimentos, ou melhor, outras paixões, lições caras à vida adulta. Machado de Assis não parece crer na predestinação natural do homem para o bem, tão pouco na inocência infantil corrompida pela sociedade. São as crianças que movem a cena em *Conto de escola*, são elas que apresentam propostas duvidosas, como solução aos seus problemas; o adulto, mestre Policarpo apenas as corrige. Talvez a corrupção esteja na essência da alma humana, acompanhado-a desde o berço.

Nesta perspectiva, atrevemo-nos a dizer que Machado reuniu todas essas temáticas: as ideologias que permearam o imaginário do homem oitocentista sintetizadas aqui no conservadorismo, liberalismo e socialismo, as mudanças educacionais vigentes, muitas nascidas destas novas ideias, a nascente escola primária brasileira arraigada a velhos padrões, a vida pública brasileira, resultando na narrativa *Conto de escola*.

Capaz de despertar no leitor sensações várias, *Conto de escola* provocou na leitora/pesquisadora, professora atuante no ensino fundamental,

em escolas estaduais, a impressão de uma sala de aula do presente. A descrição da sala de aula, o comportamento dos alunos, a figura do mestre, tudo me parecia familiar nesta primeira leitura. Machado de Assis chama a atenção para questões que parecem transpor o tempo.

A semelhança não me pareceu mera coincidência. Impressionada com a realidade e atualidade descrita por Machado de Assis em *Conto de escola*, fui atrás de outras opiniões, na expectativa de que estas pudessem dialogar com as minhas. Percorrendo as escolas de Ensino Fundamental da cidade de Limeira em suas séries iniciais, pois que *Conto de escola* nos narra a vivência de um garoto em uma escola de primeiras letras, encontrei as professoras – participantes desta pesquisa, com as quais foram realizadas as atividades de experiência de leitura do conto.

1.4 A escola em outras obras de Machado de Assis

À cada época pensamentos, estilos, valores, marcas de um tempo. Nas palavras do escritor Machado de Assis “*desentranhar deles mil riquezas, que, à força de velhas se fazem novas, - não me parece que se deva desprezar. Nem tudo tinham os antigos, nem tudo têm os modernos; com haveres de uns e outros é que se enriquece o pecúlio comum.*” (ASSIS apud CASTELLO, 1969, p.31).

Intentamos, pois, seguindo a orientação de mestre Machado, contribuir para com as questões da Educação – nosso pecúlio – com os haveres do passado – a sua narrativa *Conto de escola* - e os haveres do presente – esta dissertação e nela as considerações feitas pelas professoras que fizeram parte da pesquisa sobre a escola atual.

No período em que o conto é escrito, literariamente, estamos em pleno realismo, marcado pela publicação, em 1881, de **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, cuja narrativa é iniciada pela morte do personagem, subvertendo Machado o processo narrativo. Três anos após, surge *Conto de Escola*, cujo processo narrativo é o da lembrança de um fato ocorrido na infância, ou seja, o narrador tem o mesmo domínio de conhecimento do fato narrado que tem o defunto autor das Memórias.

Os dois textos enfocam a vivência escolar com uma certa semelhança, apontando para uma preocupação de Machado – criticar a educação, ainda que veladamente. Os dois textos falam de uma escola da infância dos personagens e o que cada um deles reteve dessa época, ou seja, a visão de escola é nos dada pelo adulto.

Transcrevemos trechos dessas obras para que a semelhança entre elas seja compartilhada pelo leitor.

Em **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, a escola aparece enquanto prisão há também o desinteresse dos alunos e o desejo de “vadiar” ou cabular aula como Pilar em *Conto de escola*,

Unamos agora os pés e demos um salto por cima da escola, a enfadonha escola, onde aprendi a ler, escrever, contar, dar cacholetas, apanhá-las, e ir fazer diabruras, ora nos morros, ora nas praias, onde quer que fosse propício a ociosos.(ASSIS,1997,p.38.).

Brás Cubas, a personagem central do romance, segue indagando seu velho mestre e, ao fazê-lo, deixa transparecer as características da escola primária do século XIX e as formas de ensinar.

Que querias tu, afinal meu velho mestre de primeiras letras? Lição de cor e compostura na aula; nada mais, nada menos do que quer a vida, que é das últimas letras; com a diferença que tu, se me melias medo, nunca meteste zanga.Vejo-te ainda agora entrar na sala, com as tuas chinelas de couro branco, capote, lenço na mão, calva à mostra, barba raspada; vejo-te sentar, bufar, grunhir, absorver uma pitada inicial, e chamar-nos depois à lição. (ASSIS, 1997, p.38-39).

O estilo do mestre e da escola de *Brás Cubas* assemelha-se muito aos da personagem Pilar em *Conto de escola*. A descrição do mestre *Ludgero Barata* do romance *Memórias Póstumas* confunde-se facilmente com a descrição de mestre *Policarpo* no conto. A única diferença é que este entra com o “*andar manso do costume*”, contudo a vestimenta, as chinelas, a idade perto de cinquenta anos no caso de *Policarpo*. *Ludgero* se não os tinha, deles se aproximava, dada a calvície, ressaltada pelo personagem/narrador *Brás Cubas*. Para além da caracterização estão as atitudes, a saber, o uso do rapé e a mesma chamada à lição.

Entrou com o andar manso do costume, em chinelas de cordovão, com a jaqueta de brim lavada e desbotada, calça branca e tesa e grande colarinho caído. Chamava-se Policarpo e tinha perto de cinquenta anos ou mais. Uma vez sentado, extraiu da jaqueta a boceta de rapé e o lenço vermelho, pô-los na gaveta; depois relanceou os olhos pela sala. Os meninos, que se conservaram de pé durante a entrada dele, tornaram a sentar-se. Tudo estava em ordem; começaram os trabalhos. (ASSIS, 2004, p.97)

Se as figuras dos mestres se assemelham, nas referidas obras, ambas são frutos das reminiscências das personagens centrais das narrativas. Pilar já adulto, nos narra uma data marcante de sua vivência escolar, contudo não opina sobre a postura de *Policarpo*, ou não deixa transparecer seus sentimentos em relação a ele. O mesmo não ocorre com *Brás Cubas*, já morto e, portanto livre das convenções mundanas, embora reconhecendo a importância dos ensinamentos de seu antigo mestre, reserva-se ao direito de expor o seu desprezo para com ele.

E fizeste isto durante vinte e três anos, calado, obscuro, pontual, metido numa casinha da rua do Piolho, sem enfadar o mundo com a tua mediocridade, até que um dia deste o grande mergulho nas trevas, e ninguém te chorou, salvo um preto velho, — ninguém, nem eu, que te devo os rudimentos da escrita. (ASSIS, 1997, p.39).

Ainda, neste parágrafo, é possível perceber não somente o desrespeito de *Brás* para com a morte de mestre *Ludgero*, como nos chama atenção para o fato de que somente o criado deste, e nenhuma outra pessoa da sociedade, nem mesmo os ex-alunos, como *Brás*, havia sentido sua partida. Podemos perceber, aqui, uma crítica machadiana em relação à situação do professor na sociedade brasileira do século XIX. Uma profissão que não atribuía a seu ocupante prestígio social e muito menos respaldos econômicos, pois que morava numa “casinha da rua do Piolho”. A palavra casinha no diminutivo parece conotar uma residência modesta, espaço que o salário de professor podia pagar; a profissão não possibilitava também um crescimento dentro da própria carreira, visto que *Ludgero* vivera nesta residência vinte e três anos.

Se na escola de *Pilar* os alunos sabiam enganar mestre *Policarpo*, na escola de *Brás Cubas*, as travessuras destacavam-se um pouco mais, pois se

Curvelo era um aluno "um pouco levado do diabo", *Quincas Borba*, presente no romance *Memórias Póstumas*, era uma flor.

Ludgero Barata, — um nome funesto, que servia aos meninos de eterno mole a chufas. Um de nós, o Quincas Borba, esse então era cruel com o pobre homem. (ASSIS, 1997, p.39).

A crueldade de *Brás Cubas* não se restringia a parodiar depreciativamente o sobrenome de seu mestre, ele ia muito além, em atitudes que beiravam a atrevimentos:

Duas, três vezes por semana, havia de lhe deixar na algibeira das calças, — umas largas calças de enfiar, — ou na gaveta da mesa, ou ao pé do tinteiro, uma barata morta. (ASSIS, 1997, p.39).

A reação de mestre *Ludgero* não era menos terrível de que a de mestre *Polícarpo*:

Se ele encontrava ainda nas horas da aula, dava um pulo, circulava os olhos chamegantes, dizia-nos os últimos nomes; éramos sevandijas, capadócios, malcriados, moleques. (ASSIS, 1997, p.39).

E os meninos da escola e *Brás* como agiam? Como *Pilar* e *Raimundo* que, em *Conto de escola*, sabiam ambos enganar ao mestre? A travessura da flor - *Quincas* - vinha em companhia da dissimulação.

— Uns tremiam, outros rosnavam; o Quincas Borba, porém, deixava-se estar quieto, com os olhos espetados no ar. (ASSIS, 1997, p.39).

A expressão *flor*, que parece conotar resistência à normalização, à disciplina e regras, condutas sociais propagadas inclusive pela escola, é utilizada tanto no romance como no conto. Neste último, coberta pela ironia machadiana - "os outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano". (ASSIS, 2004, p.98)

Em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, a personagem de *Quincas Borba*, já não era somente a flor da escola:

Uma flor, o Quincas Borba. Nunca em minha infância, nunca em toda a minha vida, achei um menino mais gracioso,

inventivo e travesso. Era a flor, e não já da escola, senão de toda a cidade. (ASSIS, 1997, p.39).

Brás Cubas, *Quincas Borba*, tal qual *Pilar* e seus amigos vadios, também matavam aulas e escolhiam como palco de sua liberdade o morro do Livramento.

A mãe, viúva, com um vistoso pajem atrás, um pajem que nos deixava gazeirar a escola, ir caçar ninhos de pássaros, ou perseguir lagartixas no morro do Livramento e da Conceição, ou simplesmente arruar, à toa, como dois peraltas sem emprego (ASSIS, 1997, p.39).

Teriam esses meninos se encontrando por esses morros e campos? Embora o espaço de brincadeiras fosse o mesmo, *Brás Cubas* nascera a 20 de outubro de 1805 e as suas diabruras com Quincas aconteceram por volta de 1815. *Pilar* viveria aventuras similares somente em 1840, ano em que a História de *Conto de escola* se desenvolve. No entanto, é bom não esquecer que o cenário dessas histórias é a memória machadiana e nela os personagens podem viver e conviver em tempos diferentes dos históricos.

Outro conto cujo cenário é o da escola aparece publicado originalmente em A Estação de 31/12/1882 a 15/01/1883, com o título *O Programa*. No conto, mestre Pitada explica o que seria o programa, na verdade uma meta que cada um de nós traça para a vida e que deseja alcançar. Neste entremeio, faz questão de dizer aos alunos a sua função de professor e a função da escola de seu tempo. Nas palavras do próprio Pitada: *Dar a primeira forma ao espírito do cidadão*. Em outras palavras, inculcar as primeiras regras, as primeiras normas para o convívio social ou ainda normatizar o indivíduo, moldá-lo como quer a sociedade.

— Programa é o rol das coisas que se hão de fazer em certa ocasião; por exemplo, nos espetáculos, é a lista do drama, do entremeio, do bailado, se há bailado, um passo a dois, ou coisa assim... É isso que se chama programa. Pois eu entrei no mundo com um programa na mão; não entrei assim à toa, como um preto fugido, ou pedreiro sem obra, que não sabe aonde vai. Meu propósito era ser mestre de meninos, ensinar alguma coisa pouca do que soubesse, dar a primeira forma ao espírito do cidadão... Dar a primeira forma (entenderam?), dar a primeira forma ao espírito do cidadão... (ASSIS, 1955b p.273-274)

A sala de aula de mestre Pitada era composta apenas por meninos, em um número pequeno, ao menos a quantidade relatada neste episódio era de cinco sendo os mais velhos em idade entre dez e onze anos, este não é apenas um detalhe apontado por Machado. Ao contrário, mostrando-nos o quanto a escola no Brasil em princípios do Segundo Reinado (1850 período em que é ambientada a narrativa) era escassa e restrita a uma pequena parcela da população. Situação, que infelizmente pouco mudou, mesmo diante da legislação vigente, pois que a narrativa é escrita de 1882-1883, já em fins do reinado de D. Pedro II, possivelmente retratando a situação escolar da época.

Os meninos que o escutavam (eram cinco e dos mais velhos, dez e onze anos), não ousavam mexer com o corpo nem ainda com os olhos; esperavam o resto. (ASSIS, 1955b p.274)

Se os alunos de mestre Pitada parecem mais participativos que os alunos de *Conto de escola*, estes não eram menos travessos. Também davam um jeitinho de arranjar algo para se divertir, como caricaturar o mestre, ainda que em pensamentos.

O mestre, enquanto virava e revirava a frase, respirando com estrépito, ia dando ao peito da camisa umas ondulações que, em falta de outra distração, recreavam interiormente os discípulos. (ASSIS, 1955b p.274)

As salas de aula de mestre Machado, sempre nos brindam com um aluno travesso. E se a travessura faz parte das composições machadianas, a delação, característica tipicamente humana, não poderia se ausentar desta narrativa que também fala de escola, de sociedade, de homem, uma vez que ela se constitui para Machado em uma base sólida do Estado bem constituído.

Um destes, o mais travesso, chegou ao desvario de imitar a respiração grossa do mestre, com grande susto dos outros, pois uma das máximas da escola era que, no caso de se não descobrir o autor de um delito, fossem todos castigados; com este sistema, dizia o mestre, anima-se a delação, que deve ser sempre uma das mais sólidas bases do Estado bem constituído. (ASSIS, 1955b p.274)

A cena entre mestre e alunos, parece pouco mais dinâmica que a cena retratada em *Conto de escola*. O mestre parece mais ativo, não lê jornais, está em uma aula expositiva e ainda que timidamente percebemos a participação dos alunos na aula.

— Sim, senhor. (ASSIS, 1955b p.273)

A fala do mestre convertia-se ou deveria converter-se em ensinamento, que os alunos deveriam ouvir e seguir para toda a vida. Ensino baseado no juízo, tema sempre ensinado aos jovens, mas aquele que quisesse ter um futuro promissor deveria programar-se.

— Não entrei no mundo como um desmiolado, dando por paus e por pedras, mas com um programa na mão... Sabem o que é um programa? (ASSIS, 1955b p.273)

A escola, nos parece, é retratada de forma mais amena do que em *Conto de Escola*. O professor parece mais atuante, mais aberto ao diálogo com os alunos, ao menos são as primeiras impressões lançadas por Machado de Assis, para a grande crítica que só virá ao final da narrativa. Continua o mestre-escola, a expor sua proposta aos alunos.

Romualdo ouvia atento as palavras do mestre, que seguia explicando o tal programa aplicável para todas as circunstâncias da vida e para garantia de sucesso, seus pupilos, desde já, deveriam ocupar-se dele, como ele próprio o fez desde muito cedo.

— Ora, que fiz eu para vir a esta profissão? continuou o Pitada. Fiz isto: desde os meus quinze ou dezesseis anos, organizei o programa da vida: estudos, relações, viagens, casamento, escola; todas as fases da minha vida foram assim previstas, descritas e formuladas com antecedência... (ASSIS, 1955b p.275)

A palmatória, marca da escola do tempo de Machado de Assis, também está presente de forma subentendida. Desta vez nosso maior escritor nos surpreende. O castigo viria de um aluno, o Romualdo o mais velho da escola e protagonista do conto, o único entre os alunos que parecia não somente ouvir ao mestre, mas entender suas palavras. Romualdo belisca o colega travesso como que chamando a sua atenção para o pior: ali, possivelmente, estaria a palmatória.

Felizmente, ele nada viu, nem o gesto do lemerário, um pirralho de dez anos, que não entendia nada do que ele estava dizendo, nem o beliscão de outro pequeno, o mais velho da roda, um certo Romualdo, que contava onze anos e três dias; o beliscão, note-se, era uma advertência para chamá-lo à circunspecção. (ASSIS, 1955b p.274-275)

A explanação do mestre era apaixonada, mas pouco preocupada com o aprendizado dos alunos. Neste ponto não ocorre um diálogo entre professor e alunos, ao contrário, estes apenas ouvem as palavras do mestre sem entendê-las ou atrever-se a interrompê-lo, o relógio o faz pelas crianças. Nesta cena da escola do século XIX, fica visível a disciplinação dos corpos, pois que as crianças não se sentem à vontade para questionar. A rigidez era tamanha que todo erro era punido com a palmatória, considerada à época uma estratégia válida não somente para corrigir os erros do educando, mas seu caráter. A rígida disciplina resultava em bom comportamento dos alunos.

Daqui em diante, o mestre continuou a exprimir-se em tal estilo, que os meninos deixaram de entendê-lo. Ocupado em escutar-se, não deu pelo ar estúpido dos discípulos, e só parou quando o relógio bateu meio-dia. (ASSIS, 1955b p.275)

Se a escola de Pilar em *Conto de escola* lhe parecia enfadonha, os meninos da escola de mestre Pitada, apesar de não dizê-lo, o fazem por meio de mestre Machado de Assis. Nosso maior literato faz questão de nos contar da alegria das crianças ao término da aula, bem como da euforia em livrar-se da exaustiva e incompreensível explanação de seu velho mestre.

Era tempo de mandar embora esse resto da escola, que tinha de jantar para voltar às duas horas. Os meninos saíram pulando, alegres, esquecidos até da fome que os devorava, pela idéia de ficar livres de um discurso que podia ir muito mais longe. Com efeito, o mestre fazia isso algumas vezes; retinha os discípulos mais velhos para ingerir-lhes uma reflexão moral ou uma narrativa ligeira e sã. Em certas ocasiões só dava por si muito depois da hora do jantar. Desta vez não a excedera, e ainda bem. (ASSIS, 1955b p.275)

Romualdo protagonista da narrativa passaria então a traçar as metas para sua vida a partir daquela aula de mestre Pitada, que para ele sem dúvida

foi a melhor lição que o professor poderia ter ensinado e com certeza seria mais útil que as lições de latim que para nada serviam.

A idéia do programa fixou-se no espírito do Romualdo. Três ou quatro anos depois, repetia ele as próprias palavras do mestre; aos dezessete, juntava-lhes alguns reparos e observações. Tinha para si que era a melhor lição que se podia dar aos rapazes, muito mais útil do que o latim que lhe ensinavam então. (ASSIS, 1955b p.276)

Iniciou de forma brilhante a carreira de literato escrevendo poesias a um jornal da capital, depois romances até ingressar no curso de Direito. Queria ser ministro. Era ambicioso. Romualdo sonhava em ir à Europa, como meio um rico casamento que também lhe faria crescer na carreira jurídica.

Temos, pois, que os esplendores sociais, as imaginações literárias, e, finalmente, a própria natureza, persuadiram ao jovem Romualdo a cumprir a lição do mestre. Um programa! Como é possível atravessar a vida, uma longa vida, sem programa? (ASSIS, 1955b p.277-278)

Escrito no coração, o melhor papel, e com a vontade, a melhor das penas; contudo Romualdo viu cada um de seus sonhos fracassarem. Com as mulheres de classe, não se casou, na política – a da capital e da roça não fez carreira, possuía um escritório modesto de poucas causas.

Entretanto, casou; a senhora não era opulenta, como ele inserira no programa, mas era fecunda; ao cabo de cinco anos, tinha o Romualdo seis filhos. Seis filhos não se educam nem se sustentam com seis vinténs. As necessidades do Romualdo cresceram; os recursos, naturalmente, diminuíram. Os anos avizinhavam-se. (ASSIS, 1955b p.304)

Ele, Romualdo educava os filhos, dando-lhes as primeiras lições, o que conota a sua dificuldade financeira, bem como a ausência de escolas em toda a nação, sendo possivelmente a situação ainda mais grave no interior. Se advogado a vida não era fácil, pensemos, então, nas condições de vida da maioria da população brasileira analfabeta à época do final do Segundo Reinado.

Aos cinquenta anos estava alquebrado; educava os filhos; ele mesmo ensinara-lhes as primeiras letras. (ASSIS, 1955b p.306)

Se procurarmos a moral do Conto, a encontraremos em seu final, quando Romualdo já no final de sua vida reencontra na corte imperial seu antigo amigo de faculdade, o Fernandes. Este bem situado na vida havia conseguido tudo o que Romualdo havia sonhado em seu programa.

— No entanto, ele não fez programa, dizia amargamente. E depois: (ASSIS, 1955b p.307)

Romualdo indaga-se sobre esta questão:

— Foi talvez o programa que me fez mal; se não pretendesse tanto... (ASSIS, 1955b p. 307)

Teria a influência de mestre Pitada e sua aula sobre o programa destruído a vida de seu mais atento aluno? Machado de Assis nos responde sempre à maneira machadiana - a escola da vida é imprevisível e por isso tanto melhor que a escola dos homens. A ambição desvalida é vencida pela simplicidade, a verdadeira felicidade.

Mas achou os filhos à porta da casa; viu-os correr e abraçá-lo e à mãe, sentiu os olhos úmidos, e contentou-se com o que lhe coubera. E, então, comparando ainda uma vez os sonhos e a realidade, lembrou-lhe Schiller, que lera vinte e cinco anos antes, e repetiu com ele: "Também eu nasci na Arcádia..." A mulher, não entendendo a frase, perguntou-lhe se queria alguma coisa. Ele respondeu-lhe: — A tua alegria e uma xícara de café. (ASSIS, 1955b p.308)

Também fala de escola, o conto *Um cão de lata ao rabo*, publicado pela primeira vez no jornal *O Cruzeiro*¹¹ no ano de 1878 e posteriormente na coletânea *Páginas Recolhidas*. Machado de Assis nos apresenta um curioso concurso de escrita. A escola parece-nos mais dinâmica do que em *Conto de escola*, enquanto o mestre de quem não conhecemos o nome, segue explicando o dito concurso, os alunos participam da aula, colocando ao mestre

¹¹ O jornal *O Cruzeiro*, foi inaugurado no dia 01 de Janeiro de 1878. Nesta primeira edição, trazia o romance *Iaiá Garcia* de Machado de Assis.

suas dúvidas acerca da proposta feita, contudo, mostram-se, ao contrário de *Conto de escola*, entusiasmados com a atividade:

— Mas o assunto? Perguntaram os rapazes batendo palmas. (ASSIS, 1955a p.173)

O mestre segue explicando o tema que, ele enquanto professor, havia escolhido para que os alunos dissertassem, enaltecendo-o e explicando a sua dificuldade.

— Podia dar-lhes um assunto histórico; mas seria fácil, e eu quero experimentar a aptidão de cada um. Dou-lhes um assunto simples, aparentemente vulgar, mas profundamente filosófico. (ASSIS, 1955a p.173)

Um cão de lata ao rabo, é este o tema que o mestre-escola chama de simples mas ao mesmo tempo dotado de uma profundidade filosófica, capaz de despertar uma multiplicidade de narrativas.

— O assunto é este: — UM CÃO DE LATA AO RABO. Quero vê-los brilhar com opulências de linguagem e atrevimentos de idéia. Rapazes, à obra! Claro é que cada um pode apreciá-lo conforme o entender. (ASSIS, 1955a p.173 -174)

A narrativa *Um cão de lata ao rabo* utiliza-se do cenário da escola, de seus métodos, de suas formas de avaliação para criticar os literatos do século XIX, pois que chama o evento propagado pelo professor de *concurso* literário. Dentre as sete redações finalistas, merecem a atenção dos jurados, do mestre-escola e depois da crítica – o público leitor – três delas. Estas últimas são descritas como pertencentes a também três estilos: o *antitético e asmático* (cheio de frases de efeito, contudo sem clareza e objetividade), o estilo *ab ovo* (que procura explicar a origem das coisas) e o estilo *largo e clássico* (petulante marcado por palavras e expressões difíceis).

O mestre-escola nomeou um júri, de que eu fiz parte. Seis escritos foram submetidos ao nosso exame. Eram geralmente bons; mas três, sobretudo, mereceram a palma e encheram de pasmo o júri e o mestre, tais eram — neste o arrojo do pensamento e a novidade do estilo — naquele a pureza da linguagem e a solenidade acadêmica — naquele outro a erudição rebuscada e técnica — tudo novidade, ao menos em Chapéu d' Uvas. Nós os classificamos pela ordem do mérito e do estilo. Assim, temos:

1º Estilo antitético e asmático.

2º Estilo ab ovo.

3º Estilo largo e clássico. (ASSIS, 1955a p.174)

A crítica a este resultado é marcada pela ironia machadiana, perceptível ao longo de toda a narrativa. Contudo, se *Um cão de lata ao rabo* é uma crítica aos literatos da época, não o deixa de ser também, uma crítica as instituições de ensino. A forma de avaliação do mestre, que escolhe um júri, apesar de apresentar-se democrática, aberta à participação dos alunos, evidencia as mudanças na prática educativa, pois que na teoria as novas ideias pedagógicas, já ocupavam os debates dos educadores do período. No entanto, o resultado é questionado. O sarcasmo de Machado dispensa interlocutores:

Feracíssimo é o campo para engenhos de mais alto quilate; e, embora abastado de urzes, e porventura coberto de trevas, a imaginação dará o fio de Ariadne com que sói vencer os mais complicados labirintos. (ASSIS, 1955a p.184)

Entretanto conclui mestre Machado, o resultado era previsível e digno do tema escolhido e da explanação a ele dada pelo mestre-escola. O produto não poderia ser outro, dada às circunstâncias de sua produção, bem como a matéria escolhida para a sua confecção.

Entranhado anelo me enche de antecipado gosto, por ler os produtos de vossas inteligências, que serão em tudo dignos do nosso digno mestre, e que desafiarão a foice da morte colhendo vasta seara de louros imarcescíveis com que engrinaldareis as fontes imortais. (ASSIS, 1955a p.184)

Machado de Assis, no entanto, não poderia deixar de criticar as escolas literárias e o vazio por elas retratado e também não poderia deixar de criticar os poucos estabelecimentos de ensino que, ao que parece, ao menos na crítica machadiana, não ministravam um ensino de qualidade.

Tais são os três escritos; dando-os ao prelo, fico tranqüilo com a minha consciência; revelei três escritores. (ASSIS, 1955a p.184)

Conto de escola, Um cão de lata ao rabo e O programa. Três contos e a escola. Em todos eles o processo narrativo é igual. O personagem narrador, já adulto, rememora as cenas da escola. Contudo, em cada uma das

personagens, Machado de Assis parece concentrar ou priorizar uma fase da vida, é como se tivesse a intenção de retratar o homem em suas três fases: a criança (a liberdade), o adulto (a máscara) o velho (a sabedoria).

O homem e a sua relação com o conhecimento e a instituição encarregada de transmiti-lo — a escola. Em *Conto de escola* o narrador é a criança, Pilar, mas não é símbolo de inocência como costumeiramente são representadas as crianças, mas é símbolo de alguém que possui a alma livre ou em busca de liberdade. O morro, o campo, o papagaio, ícones dos brinquedos infantis, simbolizam o desejo de liberdade de Pilar. Embora a escola o prenda e o ensine a seguir as normas da sociedade, seu desejo por ser livre, naquele momento, fala mais forte ao ouvir os sons do tambor que o chama para viver o dia em uma linda manhã. As normas impostas pela escola só surtiriam o efeito desejado, já adulto, quando então compreende o que vivera. Neste sentido a escola cumpre o seu papel de reprodutora da sociedade ao preparar seu aluno para nela viver.

No conto *Um cão de lata ao rabo*, a personagem anônima é o narrador que quando menino assistiu e participou da história que conta. Sua escola também assistiu às durezas dos castigos representados pela palmatória, seu mestre era severo, mas, bem menos que Policarpo. O que aprendeu na escola? O narrador nos informa que foi membro do júri encarregado de julgar as redações. Quando adulto nos narra as três finalistas, dizendo-se tranquilo com sua consciência, pois que revelava ao público três escritores dignos de seu mestre, o anônimo professor.

Como observamos, os três estilos não existem, foram criados por Machado de Assis e constituem possivelmente uma crítica a alguns escritores da época e à escola. Contudo, em seu sarcasmo e na voz da personagem, Machado os elogia, satirizando-os em uma linguagem mascarada.

Embora nosso aluno anônimo não figurasse entre os alunos com redações escolhidas, aprendeu a redigir, pois é ele quem nos narra a história e a dá a *prelo*. Na escola, ficou no banco dos jurados e assistiu à escolha das três finalistas, fato que parece o ter incomodado na ocasião, quando era uma criança e possivelmente o medo de ser castigado o fez calar-se. No entanto, este episódio parece permanecer a incomodá-lo, quando adulto. A verdadeira inteligência estaria sendo valorizada pela escola? Seria ele como Pilar que,

aos olhos do mestre não era um bom aluno? Nosso narrador foi excluído dos louros, da glória, em compensação as redações escolhidas não diziam nada de nada, mas falavam a língua da sociedade, reproduzindo os seus ditames, ou ainda articulando-se a interesses políticos.

Surrupiado da liberdade de pensar e de protestar quando criança, o narrador adulto, agora que sabe disto, aprende a falar o que pensa de forma mascarada, enfim aprende a dissimular a lição aprendida nos bancos da escola, pois, que foi induzido a se calar. O papel da escola, a de reprodutora da sociedade, é cumprido e, de forma indireta ou direta também contribuiu para a formação de um cidadão crítico, mesmo que somente ele o saiba.

Em *O Programa* compartilhamos o efeito da lição, que só viria no final da vida, quando Romualdo constata que os ensinamentos de seu mestre estavam intimamente ligados ao reino da ficção, a um mundo de sonhos. Este é incompatível com a dureza e a realidade da vida, a verdadeira escola. Fora nela, que a personagem viu um a um dos seus sonhos desmoronarem, mas ao final, descobre que era feliz mesmo sem as riquezas mundanas, ele havia conseguido a riqueza que cabe em tênue sorriso. Mestre Pitada, cuja ideia – o programa – Romualdo segue por toda a vida, revela-nos, uma escola despreparada para auxiliar seu aluno na vida cotidiana. Se a compararmos à escola de Pilar no *Conto de escola*, ficaremos em dúvida. Com a proposta de Raimundo, a denúncia de Curvelo e o castigo de mestre Policarpo, Pilar receberia as primeiras lições do conhecimento básico para a sobrevivência na vida social: a delação e a corrupção. No entanto, Romualdo, era considerado um bom aluno, ao menos o mais atento. Não somente ouviu aos ensinamentos do mestre, mas os seguiu durante toda uma vida. Faltou a Romualdo a astúcia de Pilar ou o bom senso do aluno anônimo? Romualdo não buscou em nenhum momento a liberdade, mas a reprodução daquilo que a sociedade considera como bom, iludiu-se o tempo todo. Descobriu que o homem não é bom. Assim também pensava Machado de Assis, conhecido por seu pessimismo manifesto em tantas personagens, mas neste conto, a personagem Romualdo, mesmo diante dos sofrimentos vividos e dos sonhos desfeitos, consegue enxergar a verdade no percurso que traçara, pois que havia conseguido encontrar a sabedoria e com ela a felicidade.

No final do conto Romualdo, ao comparar os sonhos e a realidade lembrou-se de "Schiller, que lera vinte e cinco anos antes, e repeliu com ele: "Também eu nasci na Arcádia..." (ASSIS, 1955b p.308.). Friedrich Schiller, adepto das ideias iluministas, em suas obras, promovia a revolução social e a liberação pessoal, publicamente conhecida em seus dramas teatrais, onde o herói segue seu destino, quase sempre trágico, mas compensado ao alcançar a liberdade. Então ele, Romualdo, que nunca a havia aspirado consegue encontrá-la na alegria da esposa e em uma xícara de café. (ASSIS, 1955b p.184). Embora tenha traçado um caminho diferente, o protagonista do conto, não havia se perdido no tempo, em uma Arcádia sem volta, ao contrário a felicidade estava em sua família e nas alegrias contidas nas pequenas coisas.

Qual seria o fio condutor que liga os três contos que trazem a escola como palco? A liberdade de um menino a correr por entre morros e campos, a liberdade de um homem ao expressar o que pensa e a liberdade de um velho dotado de sabedoria. Liberdade, tal seja a palavra que norteia as três narrativas. E a escola? É o pequeno mundo, uma pequena réplica metaforizando a sociedade, nela as personagens machadianas aprenderam as primeiras regras do bom convívio humano e também as suas primeiras frustrações. Contudo, cada qual, encontrou seu caminho para a liberdade. Coincidência ou não Beethoven, o grande maestro, inspirado em *Ode à alegria* de Schiller, compôs sua obra prima a *Nona Sinfonia*, representando de forma divina a alegria. Pilar em *Conto de escola*, também alegre sua alma, ao seguir o som do tambor, que imita o próprio pulsar da vida. O aluno anônimo, de *Um cão de lala ao rabo* imita o próprio criador Machado de Assis, descobre a liberdade também no caminho da arte — a da escrita. Romualdo também se encontra com a liberdade na arte de ler, na da leitura de Schiller e na da vida.

E a escola? Machado de Assis a utiliza por mais de três vezes como cenário de suas lições. Com certeza a criticava, mas, percebia as marcas que ela deixa em nossa vida, como deixou na das personagens. Contudo, quando criticamos algo é porque acreditamos em sua importância e na possibilidade de mudanças. É como se no fundo de uma mente tida como pessimista, encontrássemos uma fagulha de esperança para o ser humano, dizendo-nos o contrário do que nos mostra a realidade. É possível ser feliz, a felicidade está ao nosso alcance, precisamos para tanto respeitar as diferenças culturais e

superar a mediocridade tantas vezes representada nas convenções políticas. Se a vida pode ser comparada a uma peça teatral a felicidade bem pode ser uma *Nona Sinfonia*.

Capítulo 2. Da pesquisa

O início do caminho

Toda pergunta nasce de uma dúvida, de uma curiosidade, de uma inquietação. E toda pesquisa nasce de uma pergunta ou de uma soma delas. As perguntas que me levaram à escrita desta dissertação são resultado de minha paixão por literatura, sobretudo pela obra machadiana e da minha paixão pela história, sobretudo pelas questões postas por minha prática como professora, e que, somadas, essas paixões, levaram-me à História da Educação. As experiências construídas na sala de aula e no cotidiano da escola, bem com as situações - problemas nela vivenciadas, me forçaram a repensar minha prática e a Educação. Um caminho para este repensar foi o curso de Pós - Graduação em Educação, o contato com professores, de certa forma responsáveis pelas sementes de minhas inquietações, de quem ouvi inúmeras e variadas críticas, as quais trabalhadas sob a ótica da História, me levaram a pensar na escola e nos docentes de outras épocas.

Passei dos documentos da História pesquisados por mim¹² para a paixão primeira - a literatura. Esbarrei em um certo *Conto de escola* do grande Machado de Assis, que me mostrou uma sala de aula de Educação primária do oitocentos brasileiro, desconcertando-me, pois, na leitura do conto do século XIX, fazendo-se ressalvas, vislumbrei uma escola do agora. Pensei, então, após a leitura do conto - será que, apesar da evolução tecnológica, marca de nosso tempo, a instituição escola permanece ligada aos moldes de um passado?

Em busca de resposta a esta indagação nascida da leitura de *Conto de escola*, novas leituras surgiram no início de caminhada. Dentre estas, dois textos do autor Walter Benjamin - *Experiência e pobreza* e *O narrador*, tiveram influência significativa.

¹² Na procura sobre a escola de outros tempos, passei pela legislação da Educação, documentos oficiais, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) mais recentes, e mesmo pela Proposta Pedagógica da Escola.

2.2 O referencial Teórico

Como professora de História e apaixonada por literatura, minha pesquisa procurou abarcar a História, a Literatura e a Educação, voltadas todas para *Conto de escola de Machado de Assis*, com o objetivo de desvelar na trama dos fios literários dessa narrativa, as inquietações de uma época e as aspirações de uma sociedade – a brasileira do século XIX – entretecidas pelo discurso do saber.

A relação entre História e Literatura, ou seja, entre História e ficção, apesar de, em um primeiro momento, parecer totalmente incongruente – para Aristóteles a História deveria incumbir-se da verdade, enquanto a "Verossimilhança" seria a característica (mor) da Literatura – vem-se mostrando possível, pois, ainda que com objetivos distintos, ambas construíram "trajetórias comuns". Muitos dos saberes da História chegaram até nós por meio da Literatura, na qual o diálogo trava-se entre a realidade e a fantasia.

Somente a partir do século XIX, as fronteiras entre o discurso histórico e o literário, impostas pela filosofia grega, estabelecem-se de fato. A historiografia daquele período primou pela busca da objetividade, necessária para dar à História, o *status* de ciência, afastando-a de seu lado épico e mítico.

A pretensa objetividade do fazer histórico deixa evidente critérios subjetivos propostos e até mesmo a própria estrutura narrativa, que pouco difere daquela utilizada pelos romancistas. (ESTEVES, 2007, p.12).

No século XX, com as novas tendências historiográficas, as concepções de História e, conseqüentemente, de seu método, sofreriam alterações. O oficial, antes valorizado por Ranke (BOURDÉ, 1983), dá lugar a um novo conceito de fonte, de documento. Os estudiosos da escola dos *Annales* e a Moderna Historiografia proposta por Marc Bloch em *Apologia da História e o Ofício do Historiador* (BLOCH, 2001) propõem uma nova visão da História que, antes presa à História Tradicional, à narração cronológica e à mera reconstituição dos fatos passa agora à História-problema, buscando

respostas nas inquietações do presente, possibilitando um novo olhar e novas e diferentes construções.

De acordo com a escola dos Annales, o historiador poderia utilizar em suas pesquisas, além de documentos oficiais, outras fontes, tais como: pinturas, objetos de arte, poemas, textos de ficção. Essa ampliação possibilitou uma série de novos trabalhos não só na História, como em diversos outros campos do conhecimento como no da Educação.

Dai a emergência de novos objetos no seio das questões históricas: as atitudes perante a vida e a morte, as crenças e os comportamentos religiosos, os sistemas de parentesco e as relações familiares, os rituais, as formas de sociabilidade, as modalidades de funcionamento escolar, etc. (CHARTIER, 1990, p.14).

Com base nessa mudança de enfoque, uma série de contribuições se fizeram possíveis a partir das gerações dos Annales - e que transitaram da base econômica para "superestrutura" cultural – intitulada por Peter Burke como um movimento "do porão ao sótão". E entre as suas novas pretensões o ressurgimento da narrativa, com a "*Nova História Cultural*" abreviada de "NHC", por Peter Burke e que ganha adeptos, principalmente a partir da década de 80. Contudo, este termo traz uma série de contrapontos sendo mais correto, na visão de Burke usar História Cultural ou História das mentalidades, sem o emprego do termo Nova. (BURKE, 2008, p.68) Entre seus seguidores, destacamos Roger Chartier, por sua fidelidade aos Annales dos anos de 1930 e por suas contribuições - análises de textos e leituras, que visam "*compreender o mundo como representação.*"

A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objecto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. (CHARTIER, 1990, p.17)

A História Cultural, a História da leitura, ajuda-nos a pensar a relação do leitor (professoras) com o texto *Conto de escola*, permitindo-nos pensar em uma série de questões. Entre elas - Quais interpretações fazem as leitoras do texto escolhido? Essas interpretações são aqui encaradas como representações desses sentidos tal como qualifica Chartier "*a relação de*

representação – entendida, deste modo, como relacionamento de uma imagem presente e de um objeto ausente." (CHARTIER, 1990, p.21)

De acordo com o exposto, a análise de uma obra literária pode nos dizer muito de uma época, de sua cultura, da Educação. Para Marisa Lajolo no livro *Do mundo da leitura para a leitura de mundo*, a Literatura revela a História de um povo.

Desse ponto de vista, a História da literatura de um povo é a História das leituras de que foram objeto os livros que integram o *corpus* dessa literatura. (LAJOLO, 1994, p.107)

Nos dias atuais, muitos estudos se servem da aproximação entre Literatura e História, pois aceitam "que tanto a Literatura quanto a História nutrem-se da experiência humana" (ESTEVES, 2007, p.13). Máxima que Machado de Assis parece não somente prever, mas concordar com ela, podendo-se dizer ainda que foi um precursor, antecedendo-se mesmo à escola dos Annales, na medida em que seus textos ultrapassaram os limites literários, configurando-se em documentos de uma época. Constata-se essa afirmativa nos estudos apresentados por ocasião do centenário de morte de Machado de Assis. Dentre os inúmeros trabalhos pesquisados, destacamos a Revista Rio Estudos pela abordagem que fez de sua obra.¹³ Não somente *Conto de escola*, mas a obra machadiana é toda ela permeada da História de seu tempo, pois reflete a intenção machadiana, expressa pelo próprio autor, de fazer da obra literária um painel da sua sociedade, para as vindouras.

...mas deixai pingar os anos na cuba de um século. Cheio o século, passa o livro a documento histórico, psicológico, anedótico. Não de lê-lo a frio; estudar-se-á nele a vida íntima do nosso tempo, a maneira de amar, a de compor os ministérios e deitá-los abaixo, se as mulheres eram mais animosas que dissimuladas, como é que se faziam eleições e galanteios, se eram usados xales ou capas, que veículos tínhamos, se os relógios eram trazidos à direita ou à esquerda,

¹³ Estudo patrocinado pela Gerência de Cadastro e Pesquisa da Coordenadoria de Proteção e Conservação da Secretaria Extraordinária de Promoção, Defesa, Desenvolvimento e Revitalização do Patrimônio e da Memória Histórico-Cultural da Cidade do Rio de Janeiro e publicado em sua Revista Rio Estudos Nº291 sob o título *Machado e a cidade*. Rio de Janeiro cidade, que deve, sobretudo a seu maior escritor Machado de Assis a eternização de suas belezas - "assim Machado se apoderou do Rio como ninguém". A abordagem apresentada pela Revista Rio Estudos foi aqui priorizada por fazer uma leitura da obra machadiana estabelecendo com ela um elo que a liga e que a comunica com nosso presente, valorizando, o passado de onde nasce, sendo, contudo ainda possível, passear pela Rio de Janeiro narrada na obra de Machado de Assis.

e multidão de coisas interessantes para nossa história pública e íntima. Daí a esperança que me fica, de não ser condenado absolutamente pela consciência dos que me lêem". (ASSIS apud Rio estudos nº.291,p.9,2008).

As palavras de Machado de Assis já preconizavam as novas tendências historiográficas, que surgiriam nos anos 1920, mais concretamente na Revista Les Annales durante os anos de 1930, com seus novos objetos e novos documentos entre eles a literatura.

O conceito de historicidade é um conceito inovador que representou um papel importantíssimo na renovação da teoria da ciência na segunda metade do século. A historicidade refuta o conceito de sociedades sem história, inserindo a própria história em uma perspectiva histórica. Este conceito, intuído por Machado de Assis, permitiu a inclusão de novos objetos como a literatura no campo de estudo da história, ampliando os horizontes históricos para o que seria nomeada, posteriormente, história da cultura. (Rio estudos nº. 291, 2008, p.05)

Embora se admita que tanto a História como a Literatura e também a Educação possuam como objeto principal o homem e sua experiência, é necessário estabelecer entre as duas primeiras, suas reais diferenças e intenções.

A proximidade que a narrativa estabelece entre a escrita de História e o discurso ficcional não implica que a História seja um gênero do segundo, nem destrói a diferença entre fato e ficção. A factualidade torna-se uma questão dos protocolos descritivos empregados para transformar eventos em fatos. (SCHAPOCHNIK, 1996, p.176)

Desta forma, o eixo norteador da pesquisa reside na aproximação entre História, Literatura e Educação, uma vez que *Conto de escola* de Machado de Assis "é uma dessas obras que relêem os signos da História". E eu acrescentaria: - E por que não os signos da Educação?

Para Walter Benjamin, brilhante intelectual do século XX, colaborador e entusiasta da escola de Frankfurt e sua teoria da modernidade, a verdadeira narrativa, é aquela que é capaz de suscitar em sua História o nascer de tantas outras - "*Como uma Scherazade, que imagina uma nova história em cada passagem da história que está contando.*" (BENJAMIN, 1996, p.13)

Pensamos ser este o caso de Machado de Assis e seu *Conto de escola*, uma narrativa que desencadeia outras histórias ou, como diria ainda Benjamin, traz “um passado carregado de ágoras”. (BENJAMIN, 1996, p.229)

O retorno ao passado significa antes repensá-lo, buscando ressignificá-lo no futuro, indagando para isso o tempo presente. Pensar o presente na busca de desmistificações e mesmo soluções às antigas e presentes questões. Orienta-nos, neste intento, a filosofia de Walter Benjamin, aqui revisitado, principalmente por suas teses sobre o conceito de História e, sobretudo pelo de Narração. Em seus textos *Experiência e pobreza* (1996) e *O narrador* (1996) considerações sobre a obra de Nikolai Leskov, buscamos fundamentação teórica para a importância da retomada de seu conto, no século XXI. As hipóteses e objetivos desta dissertação, não somente amparam-se nestas leituras, mas originaram-se delas.

Só então compreenderam que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho (BENJAMIN, 1996,p.114)

Este trecho do texto *Experiência e Pobreza* refere-se ao ato de contar histórias, ao “intercambiar experiências entre gerações”, aos ensinamentos transmitidos de geração a geração como valores culturais, substratos de nossa formação, alicerces de nossa conduta como seres humanos. E as indagações de Benjamin, nesse mesmo trecho, podem ser as nossas, no século XXI – Que foi feito de tudo isso? Que experiências nos ligam ao passado? Hoje, quais seriam as palavras que, por sua profundidade, poderiam ser transmitidas às gerações futuras como as do provérbio?

Vivenciando a pobreza de experiências comunicáveis de boca em boca, a literatura apresenta-se como uma alternativa, um retorno ao narrar. Embora Benjamin tenha-se apegado ao intercambiar experiências pelo contato humano, ou seja, pela oralidade, parece não se opor à ideia de a narrativa escrita perseguir a narrativa oral, ao contrário parece buscá-la como alternativa, uma alternativa literária, como exemplo os trabalhos sobre Marcel Proust e o próprio Narrador- Nikolai Leskov.

E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. (BENJAMIN, 1996, p.198)

A narrativa é como um ofício manual, "como a mão do oleiro na argila do vaso", o narrador molda a matéria, a experiência humana, a mais artesanal das matérias – primas, assim a sua experiência e a de outros é compartilhada com o leitor também um artesão, que termina por tecer significados aos textos – experiências com as quais se relaciona ao longo da vida. O artesanato da leitura, uma metáfora que compara a arte de urdir os fios, entrelaçá-los até transformá-los em tecido, à prática da construção de significados que o leitor elabora ao longo de sua existência. Desta forma, a leitura também exige o artesanato, constituído a partir da formação do leitor. Esta formação advém dos livros com os quais tem contato, das histórias que ouve, enfim, das experiências vividas, que se transformam à medida que o leitor vai adquirindo novas informações, que se misturam às anteriores, nascendo assim uma nova experiência, que vai sendo tecida ao longo da vida.

Baseando-se nos conceitos de *"experiência que passa de pessoa a pessoa, fonte a que recorrem todos os narradores"* e no artesanato da leitura, esta pesquisa apresenta-se como uma forma de resgate. Com a literatura machadiana, considerada aqui uma narrativa aos moldes benjaminianos, pois relata uma experiência, um ensinamento, unimos a narrativa escrita do conto à narrativa oral – a experiência de um grupo de professoras de Ensino Fundamental que leram o conto e narraram a sua experiência de leitura, de Educação.

O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. (BENJAMIN, 1996, p.201)

Amparamo-nos, ao propor esta atividade, em Jeanne Marie Gagnebin, professora titular de filosofia na PUC-SP e livre-docente de teoria literária na Unicamp. Autora entre outros de *Walter Benjamin: Os cacos da história* (1982), *História e Narração em Walter Benjamin* (1998) e *Sete aulas sobre memória, linguagem e história* (1997). No prefácio do texto "O narrador", diz a autora:

A experiência transmitida pelo relato deve ser comum ao narrador e ao ouvinte. Pressupõe, portanto, uma comunidade de vida e de discurso que o rápido desenvolvimento do capitalismo, da técnica, sobretudo destruiu. A distância entre os grupos humanos, particularmente entre gerações, transformou-se hoje em abismo porque as condições de vida mudam em um ritmo demasiado rápido para a capacidade humana de assimilação. Enquanto no passado o ancião que se aproxima da morte era o depositário privilegiado de uma experiência que transmitia aos mais jovens, hoje ele não passa de um velho cujo discurso é inútil. (GAGNEBIN, 1996, p.10)

Cogitamos ser a escola o local propício para o resgate da arte de contar, de "intercambiar experiências", da tradição e da memória comuns, local, para citar ainda Gagnebin, da existência de uma experiência coletiva, ligada a um trabalho e um tempo partilhados, em um mesmo universo de prática e de linguagem. (GAGNEBIN, 1996, p.11). Concluímos que o relato do conto escolhido pode ser comum ao narrador e aos ouvintes – as professoras. Formou-se em torno da leitura de Conto de escola uma "comunidade de vida e de discurso", tal como propõe Gagnebin. Na busca por essas experiências de leitura, o nosso intuito era reconstruir com as professoras em seus gestos e palavras, os fios do tecido literário de Conto de escola, na tentativa de percorrer os caminhos trilhados por seu autor, com a intenção sempre clara de não perder seu maior encanto – o mistério.

Ficou estabelecido, então, como primeiro objetivo específico - *criar um espaço social para a leitura, do conto de Machado de Assis, Conto de escola*. Leitura das experiências coletivas de um grupo de professores que lêem o conto. Isto posto, o método que norteia este trabalho é o da leitura – leitura pela pesquisadora - de Conto de escola, enquanto documento e das experiências coletivas de um grupo de professores (que leram o documento) e a leitura da História – *a leitura do tempo*. Admitindo-se que a História é sempre uma narrativa, ou seja, que seus conceitos explicativos são construídos a partir das fórmulas e regras que formam a narrativa, assim ler os acontecimentos significa introduzi-los em um enredo.

De fato, toda história, mesmo a menos narrativa, mesmo a mais estrutural, é sempre construída a partir de fórmulas que governam a produção das narrativas. As entidades com que os historiadores lidam (sociedade, classes, mentalidades etc.)

são "quase personagens", dotadas implicitamente das propriedades dos heróis singulares ou dos indivíduos ordinários que compõem as coletividades que essas categorias abstratas designam. (CHARTIER, 1994, p.3-4)

A leitura do tempo pode também ancorar-se no pensamento de Walter Benjamin sobre a narrativa que para ele é "intercambiar experiências". A experiência, ou seja, a transmissão de conhecimentos, pela narrativa - a faculdade de intercambiar experiências pela oralidade, ou seja, pelo conhecimento que passa de pessoa a pessoa.

Na análise do texto juntaram-se a mim outros professores e surgiu, assim, o objetivo geral desta dissertação – estabelecer um diálogo entre *Conto de escola* e as práticas escolares atuais.

Para atingir a este objetivo o método escolhido foi o da leitura compartilhada, ou no dizer de Larrosa, o da leitura emplazada.

Em torno do texto como palavra *emplazada* – quando o texto é realmente algo que se pode chamar de comum –, articula-se uma forma particular de comunidade, uma forma particular de estar *emplazados* pelo o que é comum. E essa forma é uma amizade, uma *philia*, uma unidade que suporta e preserva a diferença, um nós que não é senão a amizade de singularidades possíveis. O comum do texto é, assim, comunidade de diferenças ou, estritamente, uma conversação que também sua face silenciosa, reflexiva, solitária. *Emplazados* pelo comum do texto, os que assistem à lição lêem em silêncio, cada um para si mesmo e, simultaneamente, com os demais. (LARROSA, 2000, p.143).

Neste texto do espanhol Jorge Larrosa, *Sobre a lição*, encontramos os substratos necessários para ancorarmos a prática da leitura: "*a experiência da leitura em comum como um dos jogos possíveis do ensinar e do aprender*". (LARROSA, 2000, p.139).

A amizade da leitura não está em olhar um para outro, mas em olhar todos na mesma direção. É em ver coisas diferentes. A liberdade da leitura está em ver o que não foi visto nem previsto. É em dizê-lo. (LARROSA, 2000, p.145)

Concordando com os propósitos de Larrosa, a leitura realizada juntamente com a comunidade de professoras privilegiou uma experiência aberta, considerando "*não o que o texto diz, mas aquilo que ele dá o que*

dizer". (LARROSA, 2000, p.142). Desta forma, a formação da comunidade pautou-se antes em um convite às professoras e o texto lido - *Conto de escola* - como um presente de amizade da pesquisadora às professoras.

O texto converte-se em palavra *emplazada*, em palavra colocada na *plaza*, no lugar público, no lugar que ocupa o centro para simbolizar o que é de todos e não é de ninguém, o que é comum. (LARROSA, 2000, p. 143)

Considerando o processo de leitura enquanto uma prática própria, "encarnada de gestos, espaços, hábitos", que diferencia e que ao mesmo tempo reconhece comunidades de leitura e de leitores, este trabalho priorizou as expressões verbais, que aproximam os comportamentos de seus sujeitos e sua prática - a sua experiência. Este é seu segundo objetivo - *Reconstruir com os ouvintes (professoras) - comunidade de leitores - os fios do tecido literário do Conto de escola*.

Se optamos pelo método da leitura emplazada de Larrosa para lermos o conto com as professoras, na HTPC¹⁴, nos apoiamos em um texto de Zilberman¹⁵ intitulado *Um caso para o leitor pensar*, que historia os diferentes enfoques dados ao ato de ler, concluindo:

A superação das noções estruturalistas associou-se ao novo prestígio concedido ao ato de ler, que, por sua vez dependeu de a obra ser pensada em relação a seus efeitos sobre o destinatário. A Teoria da Literatura se encarregou disso, ao adotar novas idéias sobre a natureza do texto artístico, concebido enquanto formação porosa, constituída de vazios a serem preenchidos pelo leitor. Assim, embora compreensível, o texto é incompleto e nunca esgota seu objeto, cujo significado se efetua quando o recebedor ali deposita seu conhecimento e experiência. (ZILBERMAN, 2008, p.509)

Para a reconstrução desse tecido literário, "anelamos", conforme Zilberman (2008), que o diálogo entre o texto e o leitor se concretizasse em dois níveis: o mimético e o simbólico. O nível mimético acontece quando o

¹⁴ H.T.P.C – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo, desenvolvida na unidade escolar, pelos professores e o professor Coordenador Pedagógico, de acordo com o Comunicado Cenp - s/n, de 29/01/08, DOE de 30/01/08.

¹⁵ Regina Zilberman é ensaísta e pesquisadora do CNPQ, autora de várias obras que enfocam a leitura tais como: *Fim do livro? Fim dos leitores?* (2001), *Como e por que ler a Literatura infantil brasileira?* (2005) *Literatura infantil na escola* (2003), etc.

leitor percebe o texto como uma manifestação de uma dada realidade ou situação e desta forma o saber pré-existente à sua leitura pode ser incorporado de forma a ampliar ou mesmo desmistificar a sua concepção original. (ZILBERMAN, 2008, p.510)

No nível simbólico, o leitor deve desvelar a linguagem do texto de forma a estabelecer uma concepção de que este aborda algo mais complexo. Trata-se de transcender à mera decodificação simbólica – ler as palavras, para nelas ler ideias. (ZILBERMAN, 2008, p.510)

Na leitura do texto machadiano *Conto de escola*, as professoras contribuem para a análise com suas concepções de escola e o cotidiano de sua prática. Ao narrar as suas experiências a partir da leitura da obra, os professores, ou melhor, a comunidade de leitores, transforma-se de espectadores em atores, pois “*quem escuta uma história está em companhia do narrador; mesmo quem a lê partilha dessa companhia*”. (BENJAMIN, 1996, p.213). Delimita-se, assim, o terceiro objetivo específico deste trabalho – *Interferir junto com o narrador no fluxo da História*. Nesta interferência desvelam, os leitores, o conto. Nasce a crítica - o nível simbólico.

Com *Conto de escola* foi proposto um intercâmbio entre o século XIX e o XXI, como quarto objetivo específico do projeto - *Buscar compreender como o texto literário machadiano representa o ambiente escolar e a questão educacional no final do século XIX*. As atividades, as discussões seriam as pontes entre os dois séculos (XIX, XXI) e, nelas, seriam colocadas as questões educacionais similares ou não aos dois momentos.

Em cada sociedade, as relações com o passado são múltiplas e freqüentemente conflitantes. Localizadas dentro da memória, individual ou coletiva, a literatura forma representações divididas e a história é entendida como conhecimento científico. Cada qual estabelece uma relação “verdadeira” com a realidade do passado, mas movimentando modalidades que devem estar claramente diferenciadas. (CHARTIER, 2007, p.02)

A comunidade de experiência funda a dimensão prática da narrativa tradicional. Aquele que conta transmite um saber, uma sapiência, que seus ouvintes podem receber com proveito. (...) Ora, diz Benjamin, o conselho não consiste em intervir do exterior na vida de outrem como interpretamos muitas

vezes, mas em “fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada.” (BENJAMIN, 1996). Para nós, essa História é a da escola, da Educação. Tendo a escola como palco, fez-se necessário analisá-la, no contexto atual, e onde emergem inúmeras e variadas análises que a tomam por tema. Quase todas elas parecem concordar que a escola, não somente a brasileira, vive um momento de crise – alunos que não aprendem e que não vêem função na escola e, por conseguinte, professores desestimulados, o que agrava o problema. Dentre estes estudos este trabalho priorizou os de Bauman (2008), que discorre acerca das transformações sociais, culturais e políticas que para o autor desencadearam a atual crise educacional.

A atual crise educacional é, antes e acima de tudo, uma crise de instituições e filosofias herdadas. Criadas para um tipo diferente de realidade, elas acham cada vez mais difícil absorver, acomodar e manter as mudanças sem uma revisão metódica dos marcos conceituais que empregam. (BAUMAN, 2008, p.164)

Bauman, que se autodenomina um autor da pós-modernidade, pode ajudar a entender a realidade em que se encontra a escola enquanto instituição. Por meio de seu texto *Educação: sob, para e apesar da pós-modernidade*, foi possível desenvolver hipóteses que pensem na realidade atual da escola. Intento, que, também pode mediar o diálogo entre as práticas escolares do passado e as do presente, na busca de repostas às indagações sugeridas por esta dissertação. Entre elas a indagação primeira – a escola permanece?

Tal qual mestre Machado se utilizou do cenário da escola, como instituição, para nele desvelar os jogos “do ensinar e do aprender” que aí têm lugar, utilizei-me do conto – fonte primária da pesquisa – para estudar a escola.

Assim a análise em que se pauta esta pesquisa é a documental, da obra *Conto de escola* e dos documentos produzidos a partir de sua leitura, tanto pela pesquisadora como pelas professoras.

Embora pouco explorada não só na área de educação com em outras áreas de ação social, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por

outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

São considerados documentos "quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano" (Phillips, 1974, p.187). Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares. (MENGA, 1986, p.38)

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a exemplo do descrito, visto que uma pesquisa desta natureza costuma ser direcionada ao longo de seu desenvolvimento, priorizando o contato direto da pesquisadora e seu objeto de estudo, valorizando a perspectiva de seus participantes – no caso a comunidade de - leitura composta por professoras de uma escola de Ensino Fundamental. Visa a uma interpretação dos fenômenos estudados. Desta forma a minha relação com a pesquisa é a de pesquisadora participante e justifico esta postura em Menga que diz:

A justificativa para que o pesquisador mantenha um contato estreito e direto com a situação onde os fenômenos ocorrem naturalmente é a de que estes são muito influenciados pelo seu contexto. Sendo assim, as circunstâncias particulares em que determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo. (MENGA, 1986, p.12)

Transitei do monólogo ao diálogo e quis compartilhar a experiência de leitura com outros leitores.

2.3 Os sujeitos da pesquisa

Atendendo aos propósitos da análise, priorizamos o trabalho com docentes, cuja atuação se concentrasse no Ensino Fundamental em suas séries iniciais (1ª a 4ª séries), não só por que *Conto de escola* retrata uma classe de primeiras letras de nosso século XIX, mas também para que o diálogo fluísse entre as salas de aula – a do passado, apresentada por Machado, na narrativa e a atual, representada pela falas das professoras.

Participaram da pesquisa dez professoras de Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal da cidade de Limeira (São Paulo) com características homogêneas no tocante à sua formação: todas licenciadas em Pedagogia e uma, com especialização em Educação. Compunham o grupo, professoras iniciantes na profissão e outras, em vias de aposentadoria. Estas informações foram obtidas em conversas informais, portanto, não presentes na sequência de atividades de intervenção com o grupo.

O número de participantes, embora adequado, como destaca Galli (2005), que acredita que “grupos maiores limitam a participação, as oportunidades de trocas de ideias e elaborações, aprofundamento no tratamento do tema e também dos registros.”; não foi intencional. Tanto a direção da escola quanto a pesquisadora procuraram deixar as professoras à vontade, explicitando e delineando os objetivos do trabalho e da formação do grupo, de forma que as que aderiram ao estudo o fizeram por escolha própria, segundo elas mesmas, sensibilizadas com o tema proposto e, sobretudo, motivadas por *Conto de escola* de Machado de Assis.

A interação com o grupo visou a oportunizar um diálogo, no qual as professoras pudessem explicitar seu ponto de vista a cerca do conto machadiano e das práticas escolares atuais, apresentando críticas e criando expectativas em relação ao tema proposto.

2.4 A escola

A escola onde a pesquisa se realizou localiza-se na periferia do município de Limeira, interior do estado de São Paulo. Atende crianças em idade de pré-escolar, começando pelo Jardim de infância até a quarta série do

Ensino Fundamental, funcionando em dois períodos: manhã e tarde. Lecionam nesta escola 19 professores, dos quais dez aceitaram participar da pesquisa. Os professores restantes não puderam participar das atividades devido ao acúmulo de trabalho em outras escolas e por realizarem seu HTPC, em outro local de trabalho.

A grande parte dos alunos da escola é oriunda do próprio bairro, porém, de acordo com a coordenadora da escola, recebe também alunos de outros bairros. A realidade da escola é heterogênea no que concerne à situação econômica de seus alunos, em números maiores ou menores pertencentes a todas as camadas sociais e uma multiplicidade cultural, o que torna não esta, mas a escola um espaço interessante à pesquisa, pois abarca a própria diversidade humana.

2.5 Procedimentos metodológicos

Como um dos objetivos deste trabalho foi buscar compreender como o texto literário machadiano representa o ambiente escolar e a questão educacional no final do século XIX e ainda estabelecer um diálogo com as práticas escolares do século XXI, o método de análise transpôs as fronteiras do espaço subjetivo das experiências da pesquisadora, da leitura bibliográfica e do conto. Como o diálogo é "a conversação entre duas ou mais pessoas", faltavam à pesquisa e à pesquisadora, os demais interlocutores.

No conceito de experiência proposto por Walter Benjamin (1996), no qual nem mesmo o choque da morte, uma experiência individual, impede a experiência coletiva. "*que se não morre vive para sempre*", reportei-me à instituição que, desde a antiguidade, acompanha o homem em sua odisséia, e tal como ele permanece - a escola. Em seu palco, onde as cenas surpreendem pelas inúmeras possibilidades, uma vez que representam a vida humana, encontramos os demais interlocutores. Quem mais poderia nos dizer das práticas escolares do agora senão eles, os professores?

Desta forma, a pesquisa de abordagem qualitativa seguiu o percurso da análise bibliográfica que nos pareceu absolutamente pertinente e necessária, embora não suficiente, pois que faltavam opiniões individuais e coletivas, consensos e dissensos, contradições e polêmicas que envolvem a escola. Assim, todos estes aspectos, diferenças, ideias e perspectivas foram discutidos e analisados em grupo, com as professoras de uma escola de ensino fundamental, constituindo-se, suas falas, anotadas em Diário de campo, em documentos representativos da escola atual.

Os procedimentos constituíram-se de três fases: A primeira, pelas experiências de leitura de *Conto de escola* de Machado de Assis, pela pesquisadora, na tentativa de desatar os nós da leitura - os caminhos percorridos pelo autor - leituras da sociedade de sua época, que o escritor teceu em forma de conto.

A segunda, pela leitura de um Diário de Campo, composto a partir de visitas periódicas a uma escola de Ensino Fundamental, onde tive encontros com um grupo de professoras com as quais *Conto de escola* foi lido, no intuito de fundar uma comunidade de leitura, de vida e de discurso, resgatando a

leitura coletiva e a arte de narrar. E, a terceira, pela análise documental da literatura pertinente ao tema.

O método adotado foi o da leitura, a leitura *emplazada*, sugerida por Larrosa, o ler em público um texto comum, em uma leitura aberta, atenta não *ao aprender, mas ao pensar*. (2000) A opção pela leitura compartilhada, livre e democrática, não implica em falta de planejamento. Para encaminhar as atividades de leitura de *Conto de escola* junto ao grupo de professoras foi elaborado um cronograma, uma sugestão à participação, à conversa. Este cronograma abarca as atividades de leitura realizadas, sendo a sua última atividade um questionário que resume as atividades desenvolvidas.

2.6 CRONOGRAMA

1º Dia - Apresentação do projeto e do cronograma de atividades

2º Dia – Trabalhar com o primeiro objetivo do projeto:

- Criar um espaço social para a experiência da leitura, do *Conto de escola* de Machado de Assis.

3º Dia – Trabalhar com o segundo objetivo do projeto de pesquisa:

- Reconstruir com os ouvintes (professores) os fios do tecido literário de *Conto de escola*.

- Prefácio de Jean Marie Gagnebin;

- Definição de Língua dos Parâmetros Curriculares Nacionais

- Definição de texto em Bakhtin;

4º Dia – Trabalhar com o segundo objetivo do projeto de pesquisa. N.º 1
Texto Experiência e Pobreza de Walter Benjamin.

5º Dia - Trabalhar com o segundo objetivo do projeto de pesquisa. N.º 2

- Texto de Jean Marie Gagnebin;

- definição de artesão literário;

6º Dia – Trabalhar com segundo objetivo N.º 3.

- Leitura de conto de escola de Machado de Assis.

7º Dia – Trabalhar com o terceiro objetivo do projeto de pesquisa:

- Interferir junto com o narrador no fluxo da História;

- Texto O narrador considerações sobre a obra de Nikolai Leskov, de Walter Benjamin.

8º Dia – Trabalhar com o quarto objetivo do projeto de pesquisa.

- Buscar compreender como o texto literário machadiano representa o ambiente escolar e a questão educacional no final do século XIX.

- Leitura de Conto de escola;

9º Dia – Trabalhar com o quarto objetivo do projeto;

- Questionário;

10º Dia – Encerramento das atividades:

- Avaliação;

Capítulo 3. Desenvolvimento

Propusemos ao grupo de professoras dez atividades de leitura diferenciadas a serem realizadas pelo grupo com a mediação da pesquisadora. Essas atividades foram realizadas nas dependências da escola onde atuam os professores, em seu horário de H.T.P.C. A proposta inicial dispunha, para os encontros, uma hora semanal, que acabou reduzida a 30 minutos, devido a problemas de ordem maior, que afetaram a Educação do Estado e que refletiu em muitos de seus municípios, como foi o caso de Limeira e que, de alguma forma, também foram sentidos no desenvolvimento da pesquisa, merecendo, portanto, considerações abrangentes, que constarão em capítulo referente aos resultados. As representações das primeiras intervenções mostram as professoras ainda tímidas de modo que não apareceram as falas de todas elas. Mesmo nas demais atividades, nem todas elas se pronunciaram. Isto se deve à concordância com as falas de outras colegas – desta forma apareceram aqui discriminadas com a denominação: *de modo geral*. Ressaltamos, ainda, que nos primeiros encontros não foi possível conhecer todas as participantes por seu nome, assim as falas aparecem sem designação ou complemento algum. Todavia após certa intimidade como o grupo, e já conhecendo as participantes, as falas aparecem com uma letra inicial – Exemplo: *Professora L* atribuída a cada professora, com intuito de preservar a sua identidade como o combinado.

1º Encontro: 12/05/08: Apresentação do projeto e do cronograma de atividades

Nessa primeira intervenção fizemos uma breve autoapresentação e solicitamos aos participantes que fizessem o mesmo, na tentativa de deixá-los à vontade e de nos familiarizarmos. Os professores foram informados sobre o tema, com o cuidado de não exceder nas informações, dada a preocupação de não possibilitar a pré-formação de ideias e de concepções que pudessem influenciar sua participação nas atividades. Receberam um cronograma com um roteiro das atividades de leitura. Houve a apresentação, leitura e

explicações do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*¹⁶, ressaltando que suas identidades seriam preservadas¹⁷ e que, se consentissem, os dados obtidos nas intervenções seriam utilizados em uma dissertação de mestrado em Educação.

Estavam presentes doze professoras, das quais dez assinaram o termo. Foi feita a leitura do projeto de pesquisa, destacando, prioritariamente, a importância da participação das docentes na pesquisa. Conversamos sobre as expectativas com a atividade e se mostraram muito curiosas sobre a narrativa de *Conto de escola*, que, para nossa surpresa, era totalmente desconhecido das professoras.

O primeiro dia de trabalho com as professoras objetivou perceber os conhecimentos prévios das professoras sobre o texto *Conto de escola* e tentar filtrar, por meio do diálogo, as concepções de escola que traziam. Nesta primeira conversa obtivemos as seguintes respostas:

- O que vocês esperam de nossos encontros?
- "*Nossos encontros serão uma oportunidade a mais de trocar experiências*".
- "*Será um espaço para também denunciar os problemas presentes em nossa prática*".

Ainda tímidas, as maioria das professoras preferiram concordar com as duas colegas, que viram na proposta de formação de uma comunidade de leitura, além de um espaço para leitura, diálogo, troca de experiências, um espaço de desabafo. Quanto a nós, a impressão que tivemos neste início, foi a de um grupo de professoras desestimuladas quanto ao seu prestígio social, mas ainda assim comprometidas com seu trabalho de educadoras, como o demonstra a participação delas no grupo, que foi uma escolha livre de cada uma.

Após as primeiras respostas como o diálogo não fluísse, manifestamos uma vez mais com a seguinte questão: - Vocês conhecem *Conto de escola* de Machado de Assis?

¹⁶ O modelo do termo que as professoras assinaram encontra-se em anexo.

¹⁷ Os nomes das educadoras presentes no texto são fictícios. Procedeu-se a uma codificação do material e, na sequência, iniciais foram criadas em substituição aos nomes.

Todas as dez professoras me deram a mesma resposta:

- "Não."

Mas, agora, o diálogo foi movido pela curiosidade das professoras, que nos indagaram - o que fala Machado de Assis da escola? Aproveitando-nos desta curiosidade, fizemos a seguinte indagação: - Quais as expectativas que o título *Conto de escola* lhes desperta? De maneira geral as professoras responderam:

- "*O conto deve tratar da vivência escolar;*"

- "*Deve ser diferente de nosso século;*"

- "*Deve abordar curiosidades de uma determinada escola;*"

Nestas respostas podemos perceber que as professoras acabaram por relatar não somente suas expectativas, mas as suas concepções de escola. Uma escola da época de Machado de Assis, maior escritor do século dezenove, deve diferir muito da de nossos dias. Mas nessas falas pudemos perceber as preocupações da escola de nossos dias, tais como a questão da cultura ou das culturas presentes no espaço escolar. As diversas preocupações hoje existentes nas práticas dos professores do século XXI e de todos aqueles envolvidos com as questões educacionais de nosso tempo podem ser percebidas nas respostas a outra questão feita por nós - O que um conto que se denomina de escola, deve falar da escola?

- "*O ambiente escolar;*"

- "*Alunos e professores;*"

- "*O bairro, a comunidade, diversas comunidades;*"

- "*O que existe dentro da escola;*"

- "*Situações ocorridas na escola;*"

Este primeiro encontro terminou com as professoras mostrando uma imensa curiosidade acerca do enredo de *Conto de escola*. Queriam que lhes adiantasse algumas informações. Mas deixamos a curiosidade aguçar-las.

2º encontro -19/05/08: Criar um espaço social para a leitura do conto de Machado de Assis, Conto de escola.

Objetivando a criação de uma comunidade de leitura, de acordo com os pressupostos de Walter Benjamin, para quem a narrativa é fonte e meio de propagação de experiências, as atividades de leitura de *Conto de escola*, além de levar às professoras uma obra de Machado de Assis, nos propiciaram o contato com as suas experiências, constituindo-se em espaço de trocas, fundadas na narrativa.

Neste segundo encontro, as atividades iniciaram-se com conversas informais, no intuito de deixar as participantes à vontade. Iniciamos a primeira leitura de *Conto de escola*. Começamos a leitura e pedimos: - alguém poderia fazer a gentileza de prosseguir? A primeira professora deu seguimento, lendo um parágrafo do texto, outras a seguiram de modo que todas as participantes leram um trecho do texto. Após a leitura indagamos às professoras: O conto correspondeu às suas expectativas? De modo geral, as professoras apontaram questões parecidas e, sem que interviéssemos, organizaram um debate, produzindo as seguintes falas:

- "*Muito interessante,*"

- "*Alunos como Pilar que faltam à escola ainda existem.*"

- "*Existem os fofoqueiros.*"

- "*Era outro tempo o que Machado fala. O comportamento do professor é que mudou.*"

- "*Os tempos mudaram, mas os alunos, aluno é aluno em qualquer tempo.*"

- "*É verdade a passagem em que Pilar diz que sabiam enganar o mestre é verdade. Às vezes eles falam em grupinhos e quando pergunto o que estão falando ou fazendo, tentam me distrair ou me enganar.*"

- "*Achei muito engraçado esta passagem, enquanto liamos me lembrava destas situações.*"

- "*Acho que Machado neste Conto de escola quis dizer que apesar do poder do professor na sala de aula, daquela época, eles, não tinham tanto controle assim, eles sempre nos enganam.*"

- "*Perdemos todo esse poder. Temos agora o desrespeito.*"

As impressões deste segundo encontro animaram-nos, pois percebemos que as professoras envolveram-se um pouco mais nas atividades e se mostraram, em sua grande maioria, muito interessadas em *Conto de*

escola, ao perceberem que a narrativa é aberta a várias interpretações e possibilidades, e que poderia também proporcionar reflexões a cerca de sua prática cotidiana.

3º encontro- 26/05/08: Trabalhar com o segundo objetivo do projeto de pesquisa - Reconstruir com os ouvintes (professores) os fios do tecido literário do *Conto de escola*.

Para esta atividade foi entregue a cada uma das professoras o enunciado do segundo objetivo da pesquisa: *Reconstruir com os ouvintes (professores), os fios do tecido literário de Conto de escola*. Com a intenção de explicar os fios literários de que fala o enunciado, foi utilizado um trecho de Jean Marie Gagnebin, versando sobre a experiência transmitida pelo relato.

A experiência transmitida pelo relato deve ser comum ao narrador e ao ouvinte. Pressupõe, portanto, uma comunidade de vida e de discurso que o rápido desenvolvimento do capitalismo, da técnica, sobretudo destruiu. A distância entre os grupos humanos, particularmente entre gerações, transformou-se hoje em abismo porque as condições de vida mudam em um ritmo demasiado rápido para a capacidade humana de assimilação. Enquanto no passado o ancião que se aproxima da morte era o depositário privilegiado de uma experiência que transmitia aos mais jovens, hoje ele não passa de um velho cujo discurso é inútil. (GAGNEBIN, 1996, p.10)

Em conversa dissemos ao grupo que o termo *tecido literário*, pode ser entendido como uma analogia. Tal qual uma colcha de retalhos, feita a partir de pedaços de tecidos, também os textos e a nossa própria vida, uma narrativa, formam-se de fragmentos. Somos compostos das várias experiências que vivenciamos; formamos nossas ideias e convicções, quando em contato com ideias e convicções de outros. Somos, como diria Bakhtin, feitos de *várias vozes*.

Refletimos sobre a definição de língua, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais. Optamos por trabalhar com Bakhtin e com os Parâmetros Curriculares Nacionais, com a intenção de mostrar às professoras que o discurso que estávamos lhes propondo, não lhes era desconhecido, pois

ainda que o nome - Bakhtin não fosse tão conhecido, sabiam a definição que o autor dá para a língua:

Nessa perspectiva, língua é um sistema de signos específicos, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Aprender a língua é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas apreender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretaram a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1998, p. 20)

e para textos (orais e escritos), presentes nos Parâmetros, assim sintetizados

O texto é a realidade imediata (realidade do pensamento e das vivências), a única da qual podem provir essas disciplinas e esse pensamento. Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento. (BAKHTIN, 2003, p.307)

Ao mostrar a importância que um texto pode assumir, destacamos que o discurso presente na comunidade de leitura, é o de professor, ou seja, o delas, ressaltando uma vez mais a importância de suas opiniões e colaboração.

Nesse dia não lemos *Conto de escola*, no entanto o trabalho visava a propiciar às professoras uma reflexão que as levasse a vê-lo com olhar investigativo ou dando-lhe outra importância. Destacam-se, nesse encontro, as seguintes falas oriundas da leitura do texto de Jean Marie Gagnebin, escolhido como motivador de nosso debate:

Após a leitura, iniciamos o debate com a questão: O que acharam do texto escolhido?

Professora K:- *Antigamente havia mais diálogo, as pessoas conversavam mais e assim aprendiam mais.*

Professora L:- *"Hoje em dia a vida é uma loucura. Na escola estamos super atarefadas. Temos que produzir mais e mais e somos considerados culpados de tudo".*

Professora V:

- *"Enquanto liamos o Conto no último encontro, me lembrava de meu pai, ele contava que no tempo dele o professor era muito bravo. Certa vez ele deu seu lanche em troca de explicações, que pediu a um seu colega. A professora viu e o castigo foi com a palmatória. Muito parecido com Pilar do Conto de escola. Meu pai dizia ainda que ele tinha tanto medo, que sempre fugia das aulas".*

A professora F:

- *"A minha mãe contava que quando algum aluno errava a lição o professor punia com reguadas nas mãos."*

Professora S:

- *"Hoje, nossos alunos não têm mais isto, as famílias não dialogam mais".*

Professora V:

- *"É inegável que a escola hoje em dia vive um problema. O problema foi a abertura, ou seja, a escola para todos. Antigamente havia exames, e só entrava realmente quem tinha capacidade".*

A professora L:

- *"Só entrava a classe dominante. E ao dizer o que você está dizendo (se referindo à professora) significa que a classe que comanda será sempre a dominante".*

Professora C:

- *"E não é? São eles que estão nas faculdades públicas. O problema é a escola para todos, a escola pública de hoje é uma escola de pobres e que frequentam a escola por conta dos incentivos, como a Bolsa família".*

A professora L:

- *"É, mas antigamente os pobres que queriam não podiam estudar. A minha mãe, por exemplo, diz que queria muito ter continuado os estudos, mas meus avós não puderam custear. Acho que a escola pode ser para todos, o que pode ser feito é pensar em alternativas para ajudá-los".*

A professora F:

- *"É, mas hoje eles não têm ajuda familiar. Machado como a Alessandra informou era pobre e não frequentou a escola. Mas será que no mundo de hoje ele se tornaria o grande escritor?"*

Essa mesma professora pergunta-nos se conhecemos o conto O sorvete, de Carlos Drummond de Andrade. Respondemos que não. Ela nos informa e diz:

- *"Comportamento nem todos devem seguir o mesmo padrão, querendo dizer "Nem tudo é para todos."*

A conversa retornou ao texto de Gagnebin:

A professora K:

- *"A tecnologia muda rapidamente e fica muito difícil de acompanhar".*

Perguntamos: Essa tecnologia adentrou da mesma forma no cotidiano da escola?

Professora F:

"Não existem computadores. Nós aqui na escola temos a sala de informática, mas não temos um responsável para ensinar os alunos ou para cuidar da manutenção. Além disso, o número de computadores é bem menor do que o número de alunos".

"Acho que são interesses políticos, conservar a Educação assim. A estrutura da escola de hoje conta com recursos muito parecidos com os da de Machado de Assis".

Perguntamos: É isso o problema do desinteresse?

"Os alunos são os mesmos de antigamente, na nossa época também havia alunos desinteressados, a diferença é que os valores de nossa sociedade estão mudando, os pais deixam para a escola o ensinamento de valores, ou seja, Educação".

Pela riqueza e diversidade dos depoimentos das professoras podemos presumir a despeito do que diz Zilberman que os textos transfirem informações a seus leitores. O diálogo depende da concretização desse processo, que pode se dividir em dois níveis: o mimético e o simbólico:

O primeiro se efetua quando o leitor encara o texto como reprodução realista de uma situação; neste caso ele acrescenta ao saber de que já dispõe sobre certa realidade, dados suplementares que podem ampliar, discutir ou contradizer a impressão inicial. O segundo supõe que o leitor interpreta a situação que é matéria de representação textual: os acontecimentos, indivíduo e objetos expostos não são apenas o que aparentam (esta constituindo a perspectiva realista de apreensão do texto), mas porta-vozes de uma idéia mais complexa ou profunda que, também por mais abstrata, subordina-se ao processo de concretização operado pelo texto (ZILBERMAN, 2008, p.510).

4º encontro- 02/06/08: Trabalhar com o segundo objetivo do projeto de pesquisa: Interferir junto com o narrador no fluxo da História. Atividade Nº. 1 Texto Experiência e Pobreza de Walter Benjamin.

Na quarta atividade de intervenção junto ao grupo de leitura, utilizamos a parábola presente na obra *Experiência e pobreza* de Walter Benjamin (1996).

Por meio da leitura emplazada adentramos ao texto escolhido. A questão norteadora - Existem hoje anciãos como nos narra Benjamin? Qual a posição da escola nesta tarefa da humanidade em recuperar a narrativa?

Em nossos livros de leitura havia a parábola de um velho que no momento da morte revela a seus filhos a existência de um tesouro enterrado em seus vinhedos. Os filhos cavam, mas não descobrem qualquer vestígio do tesouro. Com a chegada do outono, as vinhas produzem mais que qualquer outra da região. Só então compreenderam que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho. Tais experiências nos foram transmitidas, de modo benevolente ou ameaçador, à medida que crescíamos: "Ele é muito jovem, em breve poderá compreender". Ou "Um dia ainda compreenderá". Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos. Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência?

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**, São Paulo: Brasiliense, 1996.

Após a leitura, perguntamos: Vocês podem nos dizer exemplos de anciãos nos dias de hoje?

Professora N:

"- Meu avô é um exemplo, ele gosta muito de nos contar sobre a sua época, principalmente sobre a política. Sabe, tanto ele como minha avó não tiveram oportunidade de estudar muito, mas ele adora falar de política. Eu procuro passar estes valores aos meus filhos. O final de semana é sagrado, passamos com meu avô. Meu marido não tinha esse hábito, mas como sempre levo as crianças na casa do meu avô, acabou virando tradição levar na casa dos avôs paternos. A família era a base do conhecimento dos meus avôs".

A professora L:

"- É só que os avôs de hoje, de nossos alunos, não são mais anciãos, eles cuidam dos netos, mas perderam a experiência, a vida é muito corrida, muitos netos para cuidar".

Professora C:

"- É são modernos, frequentam a academia de ginástica e tudo".

Perguntamos: E o professor é um ancião?

Professora K:

"- Acho que sim, é comum dizermos aos alunos na minha época..., no meu tempo.... Sempre conto a eles que uma vez na escola errei a tabuada e a professora me deu como castigo a cópia de 300 vezes aquela tabuada. Errei uma segunda vez e ela pediu que eu fizesse 500 vezes. Sempre conto isto também aos pais".

A professora L:

"- É, mas se fizemos isto nos dias de hoje somos fuziladas".

A professora A:

"- Na época, a minha professora era considerada muito boa, e, sabe, graças a ela aprendi tabuada."

Professora L:

"- Mas esta questão de que fala o texto é bem verdade. Às vezes você está trabalhando uma atividade e aí vem a coordenadora ou a direção, não que eles sejam culpados, estão só fazendo seu trabalho. Mas chega um papel que quase sempre é para ontem e aí isso para. Você deixa a criança naquele momento, e aí perde. Às vezes queremos nos aprofundar, com um livro, mas é sempre muito caro, os cursos também. Assim não existe qualidade. E não temos como estudar a fundo".

Professora E:

"- É como aquela música de Benito de Paula: Um cara sentado no banco da praça assovia e chupa cana. É como o professor, temos que fazer semanário, duas cadernetas de chamada, Diário de turma, caderno volante e o portfólio, etc. É uma burocracia e a parte pedagógica perde sua qualidade".

Desta vez o assunto não se esgotou, mas o relógio, nosso arque inimigo, nos fez nos despedir. Ao final do encontro e relendo os depoimentos das professoras, percebemos que, embora vivendo em um mundo pobre em experiências comunicáveis, como já denunciava Walter Benjamin, essas ainda resistem. Nas falas das professoras é possível buscar o aprendizado, aquele transmitido, pelo ancião, neste caso o parente mais velho.

5º encontro - 09/06/08: Trabalhar com o segundo objetivo do projeto de pesquisa: Interferir junto com o narrador no fluxo da História. Atividade N.º2

Nesta quinta atividade foi utilizado com ponto de partida para leitura do conto mais um trecho de Jean Marie Gagnebin, do prefácio de *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. O trecho em destaque justifica a importância da comunidade de leitura e objetivou mostrar às professoras que elas são esta comunidade de vida e de discurso. Foi utilizado ainda um esquema definindo artesão literário:

Esquema artesão literário:
 FIOS LITERÁRIOS = A PALAVRA
 LEITOR = ARTESÃO
 ↓
 TECE OS FIOS LITERÁRIOS
 (PALAVRAS)

ESCRITOR: ESCOLHE A PALAVRA PARA MONTAR O TECIDO.

LEITOR: LÊ PARA ENTENDER O TECIDO.

Neste esquema, percebemos a narrativa como sendo um ofício manual, *como a mão do oleiro na argila do vaso*, e o narrador molda a matéria, a experiência humana, assim a sua experiência e a de outros é compartilhada com o leitor também um artesão, que termina por tecer significados aos textos - experiências com as quais se relaciona ao longo da vida:

Esse caráter de comunidade entre vida e palavra apóia-se ele próprio na organização pré-capitalista do trabalho, em especial na atividade artesanal. O artesanato permite, devido a seus ritmos lentos e orgânicos, em oposição à rapidez do processo de trabalho industrial, e devido a seu caráter totalizante, em oposição ao caráter fragmentário do trabalho em cadeia, por exemplo, uma sedimentação progressiva das diversas experiências e uma palavra unificadora. O ritmo do trabalho artesanal se inscreve em um tempo mais global, tempo onde ainda se tinha, justamente, tempo para contar. Finalmente, de acordo com Benjamin, os movimentos recisos do artesão, que respeita a matéria que transforma, têm uma relação profunda com a atividade narradora: já que esta também é, de certo modo, uma maneira de dar forma à imensa matéria narrável, participando assim da ligação secular

entre mão e voz, entre o gesto e a palavra. (GAGNEBIN, 1996, p.10)

Após a leitura, iniciamos nosso debate ressaltando o caráter de comunidade que, reunida para leitura de textos e dispostos a dialogar com eles e sobre eles, formamos esta comunidade de vida e de discurso e que o discurso é o deles. O discurso de professor. Opinaram sobre a atividade quatro professoras, das seis que estavam presentes, as outras concordaram.

A professora K iniciou o diálogo, expondo-nos suas considerações sobre o texto:

"-Tal como o ancião que perdeu o seu valor na sociedade atual, também o professor é desvalorizado. Gostaríamos em nosso discurso de dizer, que somos o informador, mas, sobretudo somos o formador. Através de nossa experiência, gostaríamos de ver ressurgir nossa valorização".

A professora J, seguiu-a, concordando com a colega e completando o pensamento:

"- É verdade, o nosso discurso perdeu a importância. Por exemplo, explicamos aos pais a importância da lição de casa, da importância dos pais orientarem seus filhos. Quando olham o material do filho, acabam realizando a lição. Os pais não querem "perder" seu tempo com o seu filho. E acabam não passando responsabilidades".

A professora F:

"- A escola é um novelo, só que todo embaraçado, não achamos mais a ponta. Nos perdemos, na imensa burocracia, em uma série de projetos, que nem bem acabamos um, já se inicia um outro, que termina sempre em um grande evento. No município isto é mais visível, resumindo "polilicagem".

Ao final do encontro as professoras sugeriram que seria interessante elaborar um questionário destinado aos pais, indagando como era a escola de sua época. Neste, haveria questões como: O período em que estudaram e o que esperam da escola, etc. Elas, as professoras, se encarregariam de explicá-lo e aplicá-lo aos pais. Esta atividade não se realizou, porque não haveria tempo para passarmos esta sugestão pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

6º encontro -- 16/06/08. Trabalhar com segundo objetivo do projeto:

Reconstruir com os ouvintes (professores) os fios do tecido literário de Conto de escola.

A proposta para a sexta atividade consistiu na leitura de *Conto de escola* em trechos. As professoras foram divididas em dois grupos. O primeiro deveria ler *Conto de escola* e verificar se as práticas destacadas na narrativa perduravam ainda hoje no cotidiano das escolas. O segundo, deveria buscar por práticas que, de acordo com sua prática de professor, estão hoje extintas das escolas. Ao socializar as opiniões de cada grupo, as professoras preferiram fazê-lo em forma de diálogo, ou seja, livremente (roda de conversa do grupo total). Desta forma, as falas não foram separadas naquele momento. Obtivemos as seguintes falas:

Dentre as respostas, sintetizamos nas três frases que seguem a opinião de todo o grupo. Assim, todas as professoras concordam com a permanência de certos comportamentos, a saber: a delação, a dificuldade de aprendizagem.

"- Ainda existem alunos que delatam - Os fofoqueiros".

"- Há ainda alunos com dificuldade de aprendizagem como o Raimundo"

"- Existem alunos que temem os pais como Raimundo. Eles apanham dos pais."

A professora K:

"- Outro dia, Alessandra, lembrei-me de você. Estava em uma atividade de escrita, quando peguei uma aluna passando um bilhetinho para uma coleguinha. No bilhete ela propunha à amiga, que esta lhe ensinasse a lição, em troca lhe daria o seu lanche. Igual a situação que o conto narra. Neste sentido o conto é muito atual".

"-É verdade, disse a professora. No entanto o conto diz que o mestre entrava na sala de aula três ou quatro minutos depois. Isso não acontece mais, pois o professor entra antes de seus alunos e sai bem depois. Se não for assim eles se matam na sala".

"- Mas isso acontecia ainda quando nós éramos alunos, interrompeu a professora... Ficávamos de pé durante a entrada do professor e cantávamos para recebê-lo".

Professora C:

- "Hoje não existe a diferença, acabaram as classes especiais, graças à inclusão."

"- Acabou o respeito aos professores. A mídia distorce a imagem do professor. Dizem que não trabalhamos, que temos muitas folgas e férias, além de dizerem que somos desinteressados, que não queremos estudar".

Professora E:

- "Quanto aos pais, é um extremo. Ou seja, ou não ligam para o filho, não olham os cadernos, não se preocupam com a vida escolar, ou alguns chegam ao extremo de espancar o filho quando o chamamos por qualquer motivo".

"- A palmatória não existe mais. A escola naquela época não era e ainda não é atraente".

Professora C:

"- A palmatória existe, mas hoje de outra forma. Ela não é física, ela é moral.

Professora L:

"- Eu acho que Machado de Assis quis dizer neste conto que a escola é uma instituição que não muda".

Professora C:

"- Sobre os problemas atuais na escola, penso que a escola para todos é o maior problema. Antes existiam exames que selecionava um público, público esse que ensinava seus filhos valores, educação que vinha da família. Hoje, as famílias transferem esta função para a escola".

"- Mas ainda existe importância das relações interpessoais. Sem compreender a personalidade. Os alunos ainda seguem a opinião dos outros."

"- Mas os valores morreram. A escola hoje é que tem a função de educar".

A professora F:

"-Os pais se separaram, surgem muitos problemas, muita coisa, a base de ontem que recebiam em casa, recebem na escola."

"- Ah! As fileiras da escola em sua grande maioria permanecem. Os alunos sentados fazendo as atividades e quando não conseguem realizar, raramente perguntam a mim, a professora. Perguntam para os outros. E quanto ao que Machado narra - o fato de o Raimundo ser filho do mestre Policarpo?

A professora V:

"- Segundo alguns estudos, a maioria dos professores não confia em seu trabalho, pois seus filhos estudam na rede particular."

A professora L:

"-Ah! Não para o Chalita. Ele confia em seu trabalho. É possível separar o pai do professor.

Professora V:

"-A minha sogra diz que lecionou para meu marido, acho um absurdo quando ela conta que batia nele na frente dos outros alunos, quando ele não fazia a lição. Ela cobrava mais dele. Mas quando perguntei a ela se ela ajudava ou verificava o caderno, ela disse que não. Então ela também não cumpria o seu papel de mãe. Não é?"

Neste encontro percebemos o quanto somos formados, como diz Bakhtin, de *várias vozes*. Os depoimentos surgiram das vivências, da memória das professoras, da experiência advinda dos ensinamentos transmitidos pela oralidade por gerações: *São pensamentos, vivências das vivências, palavras sobre palavras, textos sobre texto*. (BAKHITIN, 2003, p.307)

**7º encontro - 24/06/08: Trabalhar com o terceiro objetivo do projeto
- Interferir junto com o narrador no fluxo da História.**

A atividade prevista para este encontro pressupunha o trabalho com o objetivo *de interferir junto com o narrador no fluxo da História*. Para tanto, o texto escolhido foi um trecho da obra de *Walter Benjamin, O narrador considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*. (203 e 204). A leitura far-se-ia de forma compartilhada com o objetivo de, como grupo, buscar na narrativa a importância de *Conto de escola*. Essa atividade não foi realizada com todas as professoras, por ter ocorrido, nesse momento, além de uma paralisação à qual aderiram quase todas as professoras, mas mudanças de ordem estrutural do Ensino municipal que acabaram por impossibilitar a participação das professoras. As atividades propostas para os três encontros seguintes também foram prejudicadas. Desta forma, participaram da atividade somente três professoras.

Leskov frequentou a escola dos Antigos. O primeiro narrador grego foi Heródoto. No capítulo XIV do terceiro livro de suas histórias encontramos um relato muito instrutivo. Seu tema é Psammenit. Quando o rei egípcio Psammenit foi derrotado e reduzido ao cativeiro pelo rei persa Cambises, este resolveu humilhar seu cativo. Deu ordens para que Psammenit fosse posto na rua em que passaria o cortejo triunfal dos persas. Organizou esse cortejo de modo que o prisioneiro pudesse ver a filha degradada à condição de criada, indo ao poço com um jarro, para buscar água. Enquanto todos os egípcios se lamentavam com esse espetáculo, Psammenit ficou silencioso e imóvel, com os olhos no chão; e, quando logo em seguida viu seu filho, caminhando no cortejo para ser executado, continuou imóvel. Mas, quando viu um dos seus servidores, um velho miserável, na fila dos cativos, golpeou a cabeça com os punhos e mostrou os sinais do mais profundo desespero. Essa história nos ensina o que é a verdadeira narrativa. A informação só tem valor no momento em que é nova. Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo tem que se explicar nele. Muito diferente

é a narrativa. Ela não se entrega. Ela conserva suas forças depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver. Assim Montaigne alude à história do rei egípcio e pergunta: porque ele só se lamenta quando reconhece seu servidor? Sua resposta é que ele "já estava tão cheio de tristeza, que uma gota bastaria para derrubar as comportas". É a explicação de Montaigne. Mas poderíamos também dizer: "O destino da família real não afeta o rei, porque é o seu próprio destino". Ou: "muitas coisas que não nos afetam na vida nos afetam no palco, e para o rei o criado era apenas um ator". Ou: "as grandes dores são contidas, e só irrompem quando ocorre uma distensão." Heródoto não explica nada. Seu relato é dos mais secos. Por isso, essa história do antigo Egito ainda é capaz, depois de milênios, de suscitar espanto e reflexão. Ela se assemelha a essas sementes de trigo que durante milhares de anos ficaram fechadas hermeticamente nas câmaras das pirâmides e que conservam até hoje suas forças germinativas.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**, São Paulo: Brasiliense, p.203-204, 1996.

Após a leitura passamos a uma conversa iniciada a partir da leitura de *Conto de escola* e do seguinte trecho de Benjamin:

Os narradores gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, a menos que prefiram atribuir essa história a uma experiência autobiográfica. (BENJAMIN, 1996, p.205.)

Informamos às professoras que, ao que tudo indicava, *Conto de escola* não é uma narrativa autobiográfica, pois as biografias mais importantes de Machado de Assis nada dizem de sua passagem pelos bancos da escola. Duas questões foram lançadas às professoras:

1 - Em sua opinião podemos dizer que *Conto de escola* é uma narrativa que se compara a de Heródoto?

2 - Que experiências podemos aprender com a narrativa *Conto de escola*?

As três respostas podem ser sintetizadas nas duas abaixo:

1- "- Acreditamos que a narrativa *Conto de escola* e a de Heródoto podem ser comparadas, pois depois de muito tempo ambas são capazes de se desenvolver e emocionar o leitor".

2- "- Podemos aprender a refletir sobre nossa prática e sobre nossos alunos ao ler *Conto de escola*. Uma narrativa antiga, mas que parece atual, pois muitas características ainda permeiam nossa sala de aula. O aluno que não consegue aprender, aquele espertinho que quer se aproveitar de tudo e de todos".

Finalizamos com a frase: Quem escuta uma história está em companhia do narrador; mesmo quem a lê partilha dessa companhia. (BENJAMIN, 1996, p. 213.)

Nessas falas pudemos perceber que as práticas escolares, que norteiam o cotidiano de nossas escolas, diferem muito pouco da situação apresentada a nós em *Conto de escola* por Machado de Assis. Todavia, as questões elencadas pelas professoras fazem parte do próprio agir humano, com seus sentimentos nobres ou duvidosos. E, assim sendo, fazem-nos refletir, - a escola permanece ou é o ser humano que se mantém imutável?

8º encontro- 01/07: A proposta para esta atividade se concentraria na tentativa de compreender como o texto literário machadiano representa o ambiente escolar e a questão educacional no final do século XIX. Procurar permanências e alterações nas práticas escolares.

Esta atividade não foi realizada devido à greve. Quando esta terminou as professoras haviam acumulado uma série de trabalho, estavam com o calendário apertado, não conseguindo um horário para realizarmos a atividade. As professoras se mostraram muito interessadas e se desculparam muito. Os horários das HTPCS passaram a ser utilizados para o cumprimento das tarefas em atraso.

9º encontro - 08/07: A nona atividade constitui-se na aplicação de um questionário que resumia as atividades desenvolvidas e objetivou buscar respostas para as possíveis permanências e/ou transformações das práticas escolares, quarto objetivo desta dissertação. As questões que formam o referido questionário são: (4º objetivo).

- 1- Como é o espaço onde se localiza a escola onde você trabalha?
- 2-Como ocorre a entrada dos estudantes no início dos trabalhos?
- 3- O que os pais esperam da escola?
- 4- Existem ainda hoje professores como mestre Policarpo?
- 5-É possível identificar em sua sala de aula alunos como Raimundo, Curvelo e Pilar?

6- Qual a principal diferença entre a escola de mestre Policarpo e a escola do presente?

7- Qual a principal semelhança entre a escola de Policarpo e a escola do presente.

8- Em conto de escola Pilar anseia pela liberdade dos morros, dos pastos, que se opõe à prisão representada pelas paredes da escola. E hoje? Onde seria o espaço onde a liberdade pode ser encontrada? Existe a oposição entre prisão que no conto é representada pelas paredes da escola e o espaço livre?

9 – Quais são os locais escolhidos por nossos alunos para fugirem da escola? Estes estão a céu aberto como sonhava a personagem Pilar de Conto de escola?

Pelos motivos já discriminados responderam ao questionário somente três das dez participantes. Não me atrevi a pedir que o fizessem em casa, dada a quantidade de diários, fichas e projetos que ainda precisavam ser fechados. Das três professoras, obtive as seguintes respostas:

3.1 RESPOSTAS

PROFESSORA K:

1- *"- O espaço da escola na qual trabalho é adaptado, ou seja, era uma pequena escola de Educação Infantil e foi reformada para abrigar o Ensino Fundamental".*

2-*"A entrada dos alunos ocorre em filas, separados por classes ficando a 1ª série num local, 2ª série em outro o pré, separado, pois são menores. A direção da escola exige que sejam feitas as filas, por divisão de sexo e ordem de tamanho".*

3-*"- Penso que alguns pais esperam ver em seus filhos a realização de concluir seus estudos e "tornar-se alguém na vida." Estudar para arrumar um bom trabalho, ter uma profissão. Outros mandam os filhos à escola, pois não podem perder a "Bolsa Família", oferecida pelo governo. Outros precisam da escola para se alimentar, visto que têm condições financeiras precárias".*

4- *"- Acredito que ainda existam mestres Policarpo, Autoritários, que acham ser o "detentor" do conhecimento e que os alunos têm de aprender o que está passando. A palmatória não existe mais, mas o julzo moral e castigos ainda sobrevivem na escola (lógico que não faço parte deste grupo)".*

5- "- Sim, posso perceber que alunos com dificuldade de aprendizagem ainda existem e merecem uma atenção especial para que possam progredir em seus estudos".

6- "- Acredito que a sociedade mudou então o tipo de escola também mudou. Antigamente os alunos iam para a escola para aprender o "bê-á-bá" e a educação ficava por conta da família. Hoje vemos modelos diferentes de família, nas quais não existe mais o compromisso de educar, pois acabam deixando a educação para a escola".

7- "- A principal semelhança mostra-se nas regras de disciplina exigidas na escola".

8- "- Vejo que a liberdade pode ser encontrada no espaço restrito da casa. Nossas crianças não ficam mais soltas pelas ruas, brincando como antigamente. Hoje ficam reclusos ao lar, em volta da TV e jogos eletrônicos".

9- "- Acredito que os locais ideais para fugirem da escola sejam os restaurantes, fast foods e os shoppings Centers. Locais fechados, que trazem certa segurança e que também gera o desejo de consumo que é expresso na mídia diariamente. Outros preferem o refúgio do lar, onde têm a T.V e o vídeo- game".

PROFESSORA L:

1- "- As salas de aula são amplas e equipadas, mas, não temos um espaço para desenvolvermos: aulas de Educação física e leitura, por não termos biblioteca".

2- "- Os alunos são recebidos no portão sempre através da inspetora. Esta faz as orientações necessárias, atende os pais e encaminha os alunos que após um sinal seguem para sua fila, onde aguardam "agitados" (7h da manhã) a professora, que os leva para a sala".

3- "- Que seus filhos aprendam o conteúdo básico adquirindo assim o conhecimento necessário que dará suporte para avançar os estudos ou iniciar a vida profissional futuramente sem distinção de sexo".

4- "- Talvez existam por aí professores que consigam ainda desconsiderar a bagagem que o aluno já traz consigo para a escola, sejam meros transmissores de conhecimentos como Policarpo. Talvez haja outros que como ele, só consegue dialogar com seus alunos sendo rígido com eles, se impondo, o que mesmo assim ainda está difícil. O que eu não acho que aconteça nos dias atuais é um professor conseguir se entreter em leituras de jornais e revistas diante de uma sala " com tranquilidade", como fazia Policarpo".

5- "- Sim, em todas as classes consigo enxergar através de atitudes e olhares alunos como os do conto de Machado de Assis. Aqueles que têm facilidade para compreender, aqueles que se esforçam, porém são mais vagarosos e os sonhadores".

6- "- A principal diferença está no uso da palmatória, muito utilizada naquele tempo. Hoje castigo desse tipo não é mais aceito nas UES. (Unidades escolares). Na valorização do professor, (mestre)".

7- "- A sala de aula não mudou me parece igual, talvez só na quantidade. Os alunos de hoje e os do conto de Machado de Assis são muito parecidos com os que temos hoje dentro de nossas salas de aula".

8- "- Para muitos a escola é uma prisão, o espaço de aprendizado, de convivência está fora dela, em outros espaços".

9- "- Casa de amigos ou qualquer outro lugar que ofereça jogos eletrônicos - as Lan Houses".

PROFESSORA N:

1- "-As salas de aula não apresentam tamanho adequado para a quantidade de alunos que frequentam. Faltam espaços como sala de leitura, quadra esportiva, sala de informática que comporte confortavelmente todos os alunos".

2- "- Os alunos esperam em filas, o professor, após o sinal e são conduzidos até a sala de aula onde entram e demoram muitas vezes para se sentar".

3- "- Acredito que eles querem que cuidemos de seus filhos, no sentido amplo da palavra. Cuidemos de sua saúde física, psicológica e depois façamos o que no cabe como professores".

4- "- Severo como Policarpo a ponto de aplicar castigo físico e moral acho meio difícil. Mas acredito que o professor desempenha papel importante na vida de seus alunos e que através da ética deve conduzir suas aulas e situações que ocorrem em sala de aula de forma consciente e branda para que sejam resolvidas sem causar efeitos indesejáveis ao profissional e ao aluno".

5- "- Sim".

6- "- Atualmente o aluno também faz parte do seu próprio aprendizado. É participativo. Pode dar suas opiniões. As classes são mistas".

7- "- A semelhança é que os alunos possuem as mesmas atitudes gostam de delatar os outros, querem ensinar em troca de alguma coisa e aqueles que não aprendem por vários motivos e recorrem aos colegas e não ao professor".

8- *"Ainda hoje crianças preferem brincar ou ficar em casa quando se deparam com aulas pouco atrativas, mas são raras as crianças que faltam à aula para ficar brincando na rua devido à legislação de hoje – Bolsa família, Conselho Tutelar, etc".*

9- *"Hoje muitos de nossos alunos "enforcam aula" para passear nos shopping, frequentar lan houses, ir aos hipermercados ou ficar no computador. Alguns até ficam pelas ruas, mas acredito ser minoria".*

10º encontro — 15/07: Encerramento dos trabalhos com uma avaliação do processo.

Nesta última intervenção agradecemos a disponibilidade das professoras em participar da pesquisa. Concluímos com a indagação:- Qual contribuição vocês gostariam que resultasse de um trabalho como o que estamos encerrando?

Estavam presentes neste último encontro cinco professoras, que elaboraram uma resposta conjunta. Responderam que gostariam que seus anseios, problemas e conquistas fossem divulgados, na esperança que o profissional da Educação, de forma geral, tivesse, como no passado, uma valorização social, o reconhecimento da importância de seu trabalho.

As atividades com as professoras foram muito significativas, pois possibilitaram, além de um contato com a escola primária, a percepção de que ocorrem diferenças significativas nas práticas das professoras, dependendo da faixa etária envolvida. Ainda a escola primária ou como diz Machado de *primeiras letras*, apresentou-se a nós como um universo novo, se comparado à prática e trabalho com adolescentes. Os problemas que permeiam estas práticas são também extremamente diferentes. Contudo, a organização da instituição escola pareceu-nos a mesma. As atividades de leitura, a literatura, possibilitaram um debate que embora tratasse de questões muito próximas e até íntimas, de forma geral, não inibiram ou constrangeram as participantes.

Capítulo 4. Análise dos dados

Para a análise dos dados obtidos junto à comunidade de leitura formada por professoras de Ensino Fundamental, optamos por fazê-lo em dois níveis, já destacados em Zilberman, que os define: O nível mimético que *"se efetua quando o leitor encara o texto como reprodução realista de uma situação"*... No nível simbólico, *"o leitor interpreta a situação que é matéria de representação textual: os acontecimentos não são apenas o que aparentam..."* (ZILBERMAN, 2008, p.510)

Essa divisão objetiva estabelecer um parâmetro de análise para possíveis resultados, buscando apreender o efeito da leitura do conto sobre as participantes, concordando com Chartier que diz: *É o leitor que dá significado ao texto... O texto se realiza através da exterioridade do leitor.* (CHARTIER, 2007, p.143)

Contudo, como observa ainda Chartier, as representações não podem ser entendidas como discursos neutros ao contrário visam a firmar uma autoridade, uma escolha, e refletem, portanto, uma realidade. Assim as representações classificam e organizam as percepções do sujeito leitor e sua realidade.

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

Neste sentido a análise das falas das professoras colhidas durante as atividades de leitura, torna-se significativa quando encaradas como representações produzidas, quando suas autoras estiveram em contato com um texto que, pode ser *"compreendido como uma configuração narrativa que corresponde a uma refiguração da própria experiência"*. (CHARTIER, 1990, p.24).

Desta forma, procuraremos pensar nas falas das professoras no nível mimético, no qual se destacam seus pensamentos a cerca do cenário utilizado por Machado de Assis em *Conto de escola* – a escola. No nível simbólico

destacamos as falas que conotem um nível maior de entendimento do texto, esperando que este tenha agido como desencadeador e produtor de sentidos. Para tanto as falas foram divididas em temas, aos quais fazem referência. Apresentamos quatro quadros com as falas assim distribuídas: *referências à escola, aos alunos, ao professor e referências gerais comumente reminiscências e histórias de vida*. As falas antecedidas pela letra M (mimético) são aquelas nas quais, supomos, as professoras tenham encarado os textos como uma reprodução da realidade em que trabalham, acrescentando, ampliando ou descizando o conhecimento já existente. Em contrapartida as falas que aparecem antecedidas pela letra S (simbólico), são aquelas em que as professoras ultrapassaram a realidade posta pelos textos e pensaram para além dela.

Contudo, é necessário ressaltarmos que a divisão foi feita com o intuito de estabelecer uma forma de análise, não passando de hipóteses, que procuram por possíveis resultados. Portanto, não podem ser consideradas verdades absolutas, uma vez que os sujeitos em questão são seres humanos, dotados de uma complexidade, à qual a história e a humanidade, buscam respostas.

Referências sobre a escola

M	<i>"- Hoje em dia a vida é uma loucura. Na escola estamos super atarefados. Temos que produzir mais e mais e somos considerados culpados de tudo".</i>
M	<i>"- Não existem computadores. Nós aqui na escola temos a sala de informática, mas não temos um responsável para ensinar os alunos ou para cuidar da manutenção. Além disso, o número de computadores é bem menor do que o número de alunos".</i>
S	<i>"- Acho que são interesses políticos, conservar a Educação assim. A estrutura da escola de hoje conta com recursos muito parecidos com os da de Machado de Assis".</i>
M	<i>"- A escola é um novelo, só que todo embaraçado, não achamos mais a ponta. Nos perdemos na imensa burocracia, em uma série de</i>

	<i>projetos, que nem bem acaba um, já se inicia um outro, que termina sempre em um grande evento. No município isto é mais visível, resumindo "poliflicagem".</i>
M	<i>"- A palmatória não existe mais. A escola naquela época não era e ainda não é atraente".</i>
S	<i>"- A palmatória existe, mas hoje de outra forma. Ela não é física, ela é moral.</i>
S	<i>"- Eu acho que Machado de Assis quis dizer neste conto que a escola é uma instituição que não muda".</i>
S	<i>"- Sobre os problemas atuais da escola, penso que a escola para todos, é o maior problema. Antes existiam exames que selecionavam um público e esse ensinava a seus filhos valores, educação que vinha da família. Hoje as famílias transferem esta função para a escola."</i>
M	<i>"- Mas ainda existe importância das relações interpessoais. Sem compreender a personalidade. Os alunos ainda seguem a opinião dos outros".</i>
S	<i>"- Acredito que os valores foram mudando no decorrer do tempo, mas também o professor não é mais respeitado pela maioria dos pais e conseqüentemente por seus filhos, que não despendem o menor respeito para com o mestre.</i>
M	<i>"- Vejo uma situação tensa na qual parecia não ser agradável estar na escola, visto que Pilar alegrava-se ao ver o papagaio lá fora e preferia estar do outro lado, fora da escola".</i>
M	<i>"- O ambiente escolar retratado no texto era um ambiente no qual o professor tinha o controle, o domínio da sala e talvez, por medo da palmatória os alunos o respeitassem".</i>

Nas respostas presentes neste primeiro quadro - **Referências da escola**, podemos perceber o quão *Conto de escola* relaciona-se ainda às vivências da escola atual, pois a maioria das falas podem ser consideradas

pertencentes ao nível mimético. As professoras narraram as dificuldades da escola de hoje, seu cotidiano, as características do alunado, dos pais, mas estabelecendo um elo de comunicação com *Conto de escola*, o texto lido. A vivência de professoras fala mais forte, é preciso exteriorizar a experiência que trazem consigo. Assim podemos considerar essas falas miméticas, pois refletem a relação feita entre o sujeito leitor e a sua realidade - o cotidiano da escola, da sala de aula. Mesmo nas falas consideradas pertencentes ao nível simbólico, a maioria está relacionada com a escola, com os alunos, com seus pais e com o professor. Somente duas frases parecem dialogar com o texto procurando neste um sentido em suas palavras. São elas:

"- A palmaria existe, mas hoje de outra forma. Ela não é física, ela é moral".

"- Eu acho que Machado de Assis quis dizer neste conto que a escola é uma instituição que não muda".

Referências sobre o aluno

M	"- Alunos como Pilar que faltam à escola ainda existem".
M	"- Existem os fofaqueiros".
M	"- Os tempos mudaram, mas os alunos! Aluno é aluno em qualquer tempo".
M	"- É verdade a passagem em que Pilar diz que sabiam enganar o mestre é verdade. Às vezes eles falam em grupinhos e quando pergunto o que estão falando ou fazendo, tentam me distrair ou me enganar".
M	"- Achei muito engraçado esta passagem, enquanto liamos me lembrava destas situações
M	"- Os alunos são os mesmos de antigamente, na nossa época também havia

	<i>alunos desinteressados, a diferença é que os valores de nossa sociedade estão mudando, os pais deixam para a escola o ensinamento de valores, ou seja, Educação”.</i>
S	<i>“- Acho que Machado neste Conto de escola quis dizer que apesar do poder do professor na sala de aula, daquela época, eles, não tinham tanto controle assim, eles sempre nos enganam”.</i>
M	<i>“- Perdemos todo esse poder. Temos agora o desrespeito”.</i>
M	<i>“- Hoje, nossos alunos não tem mais isto, as famílias não dialogam mais”.</i>
S	<i>“- É mais hoje eles não tem ajuda familiar Machado como a Alessandra informou era pobre e não frequentou a escola. Mas será que no mundo de hoje ele se tornaria o grande escritor?”</i>
S	<i>“- Comportamento nem todos devem seguir o mesmo padrão, querendo dizer “Nem tudo é para todos”.</i>
M	<i>“- Há ainda alunos com dificuldade de aprendizagem como o Raimundo. Existem alunos que temem os pais como Raimundo. Eles apanham dos pais”.</i>
M	<i>“- Outro dia Alessandra, lembrei-me de você. Estava em uma atividade de escrita, quando peguei uma aluna passando um bilhetinho para uma coleguinha. No bilhete ela propunha à amiga, que esta lhe ensinasse a lição, em troca lhe daria o seu lanche. Igual a situação que o conto narra. Neste sentido o conto é muito atual”.</i>

No segundo quadro – **Referências sobre o aluno**, a situação de aproximação com a realidade de sua prática se repete, pois o aluno é seu

interlocutor. É o sujeito com quem e para quem a educação e seu trabalho são feitos. Nas frases consideradas por nós como pertencentes ao nível mimético, podemos perceber que as professoras narram suas opiniões sobre os comportamentos de seu alunado, já nos explicando a relação deste com a escola, com os pais, com a professora. Neste quadro; destacam-se três depoimentos que, cogitamos, aproximam-se do nível simbólico ao buscarem para *Conto de escola*, uma outra interpretação, criando um outro sentido.

"- Acho que Machado neste *Conto de escola* quis dizer que apesar do poder do professor na sala de aula, daquela época, eles não tinham tanto controle assim, eles sempre nos enganam".

"- É mais hoje eles não tem ajuda familiar Machado como a Alessandra informou, era pobre e não frequentou a escola. Mas será que no mundo de hoje ele se tornaria o grande escritor?"

"-Comportamento nem todos devem seguir o mesmo padrão, querendo dizer "Nem tudo é para todos".

Referências sobre o professor

M	Sobre o ancião: "- Acho que sim, é comum dizermos aos alunos na minha época..., no meu tempo... Sempre conto a eles que uma vez na escola errei a tabuada e a professora me deu como castigo a cópia de 300 vezes aquela tabuada. Errei uma segunda vez e ela pediu que eu fizesse 500 vezes. Sempre conto isto também aos pais".
M	"- É, mas se fizemos isto nos dias de hoje somos fuziladas".
M	"- Na época, a minha professora era considerada muito boa, e sabe graças a ela aprendi tabuada".
M	"- É como aquela música de Benito de Paula: Um cara sentado no banco da praça assovia e chupa cana. É como o professor, temos que fazer semanário, duas cadernetas de chamada, Diário de turma, caderno volante e o portfólio, etc. É uma burocracia e a parte pedagógica perde sua qualidade".
	"- Tal como o ancião que perdeu o seu valor na sociedade atual, também o professor é desvalorizado. Gostariamos em nosso discurso de dizer - que somos o informador,

M	<i>mas, sobretudo somos o formador através de nossa experiência. Gostaríamos de ver ressurgir esta valorização”.</i>
M	<i>“- É verdade, o nosso discurso perdeu a importância. Por exemplo, explicamos aos pais a importância da lição de casa, da importância dos pais orientarem seus filhos. Quando olham o material do filho acabam realizando a lição do filho. Os pais não querem perder seu tempo com o filho. E acabam não passando responsabilidade para o filho”.</i>
M	<i>“- É verdade, disse a professora. No entanto, o conto diz que o mestre entrava na sala de aula três ou quatro minutos depois. Isso não acontece mais, pois o professor entra antes de seus alunos e sai bem depois. Se não for assim eles se matam na sala”.</i>
M	<i>“- Segundo alguns estudos a maioria dos professores, não confia em seu trabalho, pois seus filhos estudam na rede particular”.</i>

Nas falas distribuídas no terceiro quadro – **Referências do professor**, podemos concluir que todos os textos lidos e discutidos na comunidade de leitura e, sobretudo na leitura de *Conto de escola*, parecem trazer à tona, a experiência, as concepções da prática ou ao pertencimento à categoria – professor. Se assim é, as falas conotam em todos os âmbitos a representação de uma realidade, ao que tudo indica enraizada de tal forma que todas parecem não transpor o nível mimético. Podemos perceber pelas falas que conotam ações, que as ações de nossas mestras, não são valorizadas por elas próprias, visto que em nenhum momento o professor é visto como um símbolo, capaz de plantar ideias.

Referências gerais-reminiscências/ histórias de vida

S	<i>“- Antigamente havia mais diálogo, as pessoas conversavam mais e assim ensinavam aos filhos.</i>
	<i>“- Enquanto liamos o Conto no último encontro, me lembrava de meu pai, ele contava</i>

S	<i>que no tempo dele o professor era muito bravo. Certa vez ele deu seu lanche em troca de explicações, que pediu a um seu colega. A professora viu e o castigo foi com a palmatória. Muito parecido com Pilar do Conto de escola. Meu pai dizia ainda que ele tinha tanto medo, que sempre fugia das aulas".</i>
S	<i>"- A minha mãe contava que quando algum aluno errava a lição o professor punia com reguadas nas mãos".</i>
S	<i>"- Só entrava a classe dominante. E ao dizer o que você está dizendo (se referindo à professora) significa que a classe que comanda será sempre a dominante".</i>
S	<i>"- E não é? São eles que estão nas faculdades públicas. O problema é a escola para todos, a escola pública de hoje é uma escola de pobres e que freqüentam a escola por conta dos incentivos, como a Bolsa família.</i>
S	<i>"- Meu avô é um exemplo, ele gosta muito de nos contar sobre a sua época, principalmente sobre a política. Sabe tanto ele como minha avó não tiveram oportunidade de estudar muito. Mas ele adora falar de política. Eu procuro passar estes valores aos meus filhos. O final de semana é sagrado, passamos com meu avô. Meu marido não tinha esse hábito, mas como sempre levo as crianças na casa do meu avô, acabou virando tradição levar na casa dos avós paternos. A família era a base do conhecimento dos meus avós".</i>
S	<i>"- É só que os avós de hoje, de nossos alunos, não são mais anciãos, eles cuidam dos netos, mas perderam a experiência, a vida é muito corrida, muitos netos para cuidar".</i>
S	<i>"- É são modernos, (avós) freqüentam a academia de ginástica e tudo".</i>
S	<i>"- Quanto aos pais é um extremo. Ou seja, ou não ligam para o filho, não olham os cadernos, não se preocupam com a vida escolar, ou alguns chegam ao extremo de espancar o filho quando o chamamos por qualquer motivo.</i>

S	"- A minha sogra diz que lecionou para meu marido, acho um absurdo quando ela conta que batia nele na frente dos outros alunos, quando ele não fazia a lição. Ela cobrava mais dele. Mas quando perguntei a ela se ela ajudava ou verificava o caderno, ela disse que não. Então ela também não cumpria o seu papel de mãe. Não é?"
S	"- Acredito que a narrativa <i>Conto de escola</i> e a de Heródoto podem ser comparadas, pois depois de muito tempo ambas são capazes de se desenvolver e emocionar o leitor".
S	"- Podemos aprender a refletir sobre nossa prática e sobre nossos alunos ao ler <i>Conto de escola</i> . Uma narrativa antiga, mas que parece atual, pois muitas características ainda permeiam nossa sala de aula".

As falas do quadro **Referências gerais-reminiscências/ histórias de vida** são as que mais parecem se adequar ao nível simbólico. Também elas, reproduzem as cenas encenadas na escola, contudo, remetem-se à sua maioria às histórias de vida, ou aos aprendizados adquiridos por meio da narrativa, no seio da família. Se há a distinção entre memória e história, nos parece também que são inseparáveis *"uma construção que, ao resgatar o passado (campo da memória), aponta para formas de explicação do presente e projeta o futuro.* (MONTENEGRO, 1994, p.17).

O processo de construção ou de produção opera em uma dimensão em que, partindo do real, do acontecido, a memória - como um elemento permanente do vivido, atende a um processo de mudança ou de conservação. A reação ou a resultante do impacto da realidade sobre o indivíduo ou o grupo constituirá a marca que o caracteriza. Dessa maneira, a memória tem como característica fundante o processo reativo que a realidade provoca no sujeito. (MONTENEGRO, 1994, p.19).

Desta forma se é possível caracterizar este quadro, subentendemos que as falas pertencentes ao nível mimético fizeram trajetórias a partir da experiência de leitura de *Conto de escola*, ora conservando as informações da leitura, ora transportando-as para as experiências vividas, rememorando-as. Notamos que, mesmo nestas falas que parecem se encaixar no nível mimético, podemos nos aperceber daquilo que já nos alertava Walter

Benjamin a cerca da pobreza em experiências comunicáveis. As professoras ao se sentirem à vontade na comunidade de leitura e ao se depararem com um texto que narra vivências humanas em uma escola acabaram pondo em prática a sua necessidade *de libertar-se de toda experiência*. (BENJAMIN, 1996, p.118). Contudo a leitura transpôs muito timidamente o campo mimético do texto, uma vez que a vontade de falar se sobrepôs à vontade de ouvir (ouvir o que o texto tem a dizer nas suas entrelinhas).

Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. (BENJAMIN, 1996, p.205).

4.1 O que podemos concluir?

Se estamos pobres em experiências comunicáveis de boca em boca, a alternativa que se apresenta com a literatura precisa percorrer ainda um longo caminho. Se na leitura podemos aguçar a curiosidade que eleva o leitor de mero decodificador de símbolos a decodificador de ideias, percebemos que nossas leitoras refletem um processo social. Se, à época de Machado de Assis, o escritor teve de conviver com mais de 80% da população analfabeta, hoje embora o analfabetismo persista como problema, vislumbramos outra situação. Deparamo-nos não com a falta de leitura, mas com o não saber ler. Numa comunidade de leitores formada por professoras do ensino fundamental a leitura do texto literário apresenta poucas reflexões no nível simbólico, ou seja, poucas conseguiram perceber as mensagens presentes no texto, as críticas a uma instituição que lida com o conhecimento e o homem. Apenas duas extrapolaram o cenário da escola e foram capazes de lançar indagações que não ficaram na superfície do texto – a escola é uma instituição que não muda – a cena entre os meninos e o mestre poderia acontecer hoje em dia? – Continuamos a aprender na escola a corrupção e a delação? O grande Machado, perspicaz leitor da alma humana, delineia neste conto aquilo que a escola realmente ensina? E nós, conseguimos, cem anos depois, responder, com clareza, a esta indagação? E a palmatória, passando de física a moral

realça ainda mais essa não mudança da escola. Mestras do ensino, apenas duas perceberam o fio literário a ser desfiado, mostrando a trama social por trás de carteiras, lousa, mesa do professor e quatro paredes de uma sala de aula, que permanece a mesma em suas práticas sociais, talvez porque o homem tenha mudado tão pouco.

Capítulo 5. Os resultados

Considerando a leitura da pesquisadora como um primeiro resultado, apresentamos a leitura de *Conto de escola*, nos níveis mimético e simbólico. Esta se ampara em novas concepções. O texto é concebido “como formação porosa, constituída de vazios a serem preenchidos pelo leitor”, não pretendendo esgotar seu objeto, cujo significado “se efetua quando o recebedor ali deposita seu conhecimento e experiência”. (ZILBERMAN, 2008, p.509)

Conto de escola – nível mimético: a leitura da pesquisadora

Considerando o escritor Machado de Assis muito mais um leitor de mundo do que um leitor de letras, mas que por sua intimidade com estas as utilizou para transmitir a leitura de mundo nos legando deste uma óptica ainda hoje insuperável. Procuramos, na leitura de sua obra *Conto de escola*, a realidade da escola à época da vivência do escritor, as descrições a cerca da escola do século XIX, presentes na obra, serão aqui consideradas como um cenário para algo maior, portanto pertencente ao nível mimético.

O século XIX, marco incontestado de grandes transformações em âmbito mundial e que mudariam toda a sociedade, no Brasil foi a gênese de acontecimentos que seriam decisivos para o futuro do país. Já no início do oitocentos, no ano de 1807, tivemos a chegada da família real portuguesa; a abertura dos portos às nações amigas em 1808; a proclamação de nossa independência política em 1822, e, já no final do século, a abolição da escravidão em 1888; e a proclamação da República em 1889.

No período Joanino, com o intento de modernizar a colônia foram criadas algumas instituições e com elas alguns cursos como prenúncio de Educação. Dentre essas instituições destacam-se o Jardim Botânico do Rio de Janeiro (1810), o Museu Nacional (1818), e em nível Superior cursos de Anatomia, Medicina, Engenharia. Foram criadas escolas de Química Industrial, Agricultura, Mineralogia, etc. Ressalta-se a importância dessas instituições para o período em que foram criadas assim permanecendo por muito tempo;

no entanto, no que concerne ao povo, sua atuação foi quase inexistente. Para Fernando Azevedo:

As novas instituições, isoladas e dispersas, que passaram no tempo de D. João VI, a constituir a superestrutura do sistema cultural, vacilavam, sem raízes profundas, nessa organização em que nada se criou para atacar as reformas pela base, arrancando-nos as preocupações de nossa educação literária, e para fazer infletir cultura na direção dos estudos filosóficos e científicos. (AZEVEDO, 1971, p.382).

Embora alguns estudiosos apontem casos isolados e algumas poucas tentativas de se instaurar o ensino elementar, as maiores preocupações aconteceram após a Proclamação da Independência brasileira como fator que desencadearia o progresso para a jovem nação. Na Assembléia Constituinte de 1823, a importância da instrução pública aparece de forma utópica: *"Haverá no Império escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca, e universidades nos mais apropriados locais"*.

Ao que tudo indica, as belíssimas projeções contidas na lei não conseguiram alcançar devidamente o público para o qual haviam sido criadas, visto que a preocupação permanece e retorna na Constituição de 1834 que, segundo Regis de Moraes, foi *"o Ato Adicional à Constituição de 1834 que logrou fazer alguma coisinha pela educação elementar. Por esse ato, o governo central atribui a cada província a tarefa de educar provinciais, numa medida de descentralização"*. (MORAIS, 1999, p. 99.) Embora tenham sido precárias as consequências do Ato Adicional, houve um aumento do número de escolas elementares no Império, mesmo assim pelo final do XIX as escolas primárias eram poucas se comparadas aos 14 milhões de habitantes.

Para situarmos a Educação, no contexto do final do século XIX cabe colocar as descrições de Rui Barbosa no prefácio de sua obra *O papa e o Concílio*, de onde podemos vislumbrar a situação política, econômica e cultural do Império.

Um governo pusilânime e, pior que isto, campeão na permissividade às corrupções; a câmara dos deputados aviltada por si mesma, de fiasco, merecendo vaias das galerias; irresponsabilidade em todos os graus hierárquicos; escândalos com personalidades, Servilismo e desfibramento de caráter; a instrução pública uma coisa ainda por criar, uma

ridícula mesquinha negaceada às classes carentes, aleijada, impura, envenenada pelo patronato, inacessível à maioria dos contribuintes. (BARBOSA, apud. MORAIS, 1999, p.93. — grifo nosso).

As descrições espantam pela semelhança com os dias atuais, de onde partem, além de outras, a questão das transformações e das permanências, ou seja, até que ponto podemos perceber as permanências e transformações na sociedade brasileira no tocante às medidas e práticas destinadas à Educação?

Intelectuais do século XIX, entre eles Rui Barbosa, lutaram pela instituição do ensino público, depositando nele a esperança no combate ao atraso do país e como medida principal que levaria ao progresso da nação brasileira.

Tratou-se de definir as finalidades da escola primária e os meios de sua universalização. Esse processo implicou debates acerca da democratização da cultura e da função política da escola nas sociedades modernas. Dessa forma, a discussão sobre o conteúdo da escolarização popular tornou-se uma temática central e oscilou em decorrência de diferentes interesses políticos, ideológicos, religiosos, sociais, econômicos e culturais. (SOUZA, 2000.p.1-2).

Ao ser instituído em 1891, já na República, sob responsabilidade dos estados, ficando para a União a tarefa de cuidar do ensino secundário e superior, o ensino elementar, sua função e seus problemas se arrastariam aos dias atuais.

Por ser o final do século XIX, a gênese do processo de transformações na Educação brasileira, reforçamos a escolha pelo período e por seu maior leitor Machado de Assis e de sua obra *Conto de escola*, percebendo-a como uma forma de reflexão a cerca da Educação do presente, sendo, portanto significativas as representações da escola e do ensino na obra.

Em sintonia com as transformações de seu tempo e pensando para além dele, Machado utiliza-se do cenário da escola para denunciar algo ainda maior. Cogitamos ser a possível dualidade entre conhecimento e sabedoria manifestos na descrença de Machado, na salvação da humanidade pelo conhecimento. O espaço da escola torna-se cenário de uma grande denúncia. No entanto nossa preocupação nesta primeira etapa da análise de dados refere-se ao mimético presente na obra. Neste plano o cenário – a escola mantém-se praticamente inalterado.

Primeiramente Machado nos apresenta a escola “*um sobradinho de grade de pau*”, (ASSIS, 2004 p.97); em seguida o professor – mestre Policarpo “*que tinha perto de cinqüenta anos ou mais*”; (ASSIS, 2004 p.97); os alunos – “*meninos que se conservavam de pé*” (ASSIS, 2004 p.97); durante a entrada do mestre. A escola, suas carteiras e vidraças de “*onde se avistava o claro azul do céu, por cima do morro do livramento*” (ASSIS, 2004 p.98).

A leitura desta descrição machadiana nos permite estabelecer comparações com os dias atuais: os alunos, hoje, não mais esperam pelo professor em pé, em sinal de saudação e respeito, como faziam no passado. Também não encontramos nas salas de aula do presente, ao menos de forma material e visível, a palmatória, que, no conto, permanecia à vista dos alunos *com os seus cinco olhos do diabo*. (ASSIS, 2004, p.99).

Palmatória que aparece em outras obras de Machado de Assis, como nas descrições das *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, como também em outros clássicos como *Sobrados e Mucambos* de Gilberto Freyre. Essas descrições demonstram ser a palmatória um método corriqueiro, utilizado para ministrar conteúdos e para punir os erros de alunos, sendo aprovada inclusive pelos padres:

Não que todos os mestres fossem duros e carrascos: o padre Manuelzinho, um negro alto, deixou fama de homem profundamente bom: gênio e modos de moça. Mas Havia sadistas. Um deles, o Padre Antunes. O Padre Antunes amarrava o lenço no braço “Para ter mais força de puxar a palmatória”. Outro, lente de Latim, sentia verdadeiro prazer em fazer a aula inteira “beijar a Santa Luzia”, que era a palmatória terrível (FREYRE, 1998 p.75)

A escola retratada por Machado de Assis condiz com as características do autor – o realismo. O cotidiano da sala de aula, que chega até nós pelas reminiscências do narrador-personagem o menino Pilar, impressiona pelo realismo e proximidade com os dias atuais. Contudo como bem observar Domicio Proença Filho, professor de letras da Universidade Federal Fluminense:

A obra ficcional de Machado de Assis não é um espelho explícito do Brasil em que o autor vive: é fruto do que ele pensa sobre a realidade e não do que ele observa nessa realidade. E a matéria dessa reflexão integra, unitariamente presente, passado e futuro. (FILHO, 1986, p.4)

Desta forma, o conto machadiano narra as questões próprias do ensino e da Educação revelando o pensamento de Machado de Assis sobre essas questões, em destaque em sua época. No ano de 1827, são aprovadas as diretrizes que nortearam a criação de escolas no Brasil. De acordo com Maria Luíza Marcílio, essas previam que:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionadas à compreensão dos meninos (art.6º). (MARCÍLIO, 2005, p.47).

Em *Conto de escola*, Pilar nos conta que o pai o obrigava a frequentar a escola, pois ambicionava para ele uma profissão, a de caixeiro e quiçá a de grande capitalista.

Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro. (ASSIS, 2004, p.97)

Não somente nesta, como em outras passagens de *Conto de escola* as deliberações da Lei de 1827, podem ser percebidas, sobretudo nas reclamações de Pilar:

Começou a lição de escrita... E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos. (ASSIS, 2004, p.98)

Na mesma coletânea em que é reeditado *Conto de escola*, que já havia sido publicado na *Gazeta de Notícias* em 1884, a *Coletânea Várias Histórias* (1896), especificamente no conto *Uns braços*, os conteúdos especificados pela Lei de 1827 aparecem deixando evidente a função da escola e do mestre-escola.

... e descompôs a comadre, descompôs o compadre, descompôs o afilhado, que não ia ao colégio, com dez anos. Ele Borges, com dez anos, já sabia ler, escrever e contar, não muito bem, é certo, mas sabia. (ASSIS, 2004, p.26)

Como demonstra o exposto, a obra Machadiana, especialmente *Conto de escola*, é permeada pela educação da época, pela vivência do autor, que a percebeu e a criticou como ninguém.

O cenário da escola, em um dia corriqueiro de trabalho, tem sua rotina alterada, como nos relata o narrador-personagem Pilar, quando este é surpreendido por uma proposta nova e duvidosa. Pilar receberia de seu colega Raimundo uma pratinha, *do tempo do rei*, para tanto deveria explicar ao colega alguns pontos da lição de sintaxe impossíveis para Raimundo sem as explicações de Pilar. Tentado pela proposta, logo ele, um menino pobre, que *trazia cobre no bolso, quando trazia alguma coisa*, aceita a proposta.

O negócio de Pilar e Raimundo chega ao conhecimento de mestre Policarpo pela denúncia de outro aluno, Curvelo. Como resultado os meninos são punidos com que o mestre tinha de pior - doze bolos da palmatória. A cena choca pela crueldade do mestre que aplica o castigo mesmo aos gritos de misericórdia de Pilar:

— Perdão seu mestre.... soluzei eu. (ASSIS, 2004, p.103)

Não bastasse a humilhação e as mãos inchadas pelo castigo recebido, Pilar não fica com a moeda, pois mestre Policarpo a atira na rua. Na manhã seguinte Pilar até cogita a possibilidade ir à escola, mas para procurar a moeda causadora do infortúnio, contudo o menino distrai-se e toma outros caminhos, ao encantar-se com som produzido por um batalhão de fuzileiros, terminado o dia a brincar na praia da Gamboa.

Não fui à escola, acompanhei os fuzileiros, depois enfiei pela saúde, e acabei a manhã na Praia da Gamboa. Voltei para casa com as calças enxovalhadas, sem pratinha no bolso nem ressentimento na alma. E contudo a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação; mas o diabo do tambor... (ASSIS, 2004, p.104)

E é nesta passagem que *Conto de escola* ultrapassa o cenário da escola e passa encenar a vida.

Conto de escola – nível simbólico

Para Hélio de Seixas Guimarães (2008), professor de literatura brasileira da Universidade de São Paulo, existem muitas “*pontes entre o mundo de Machado de Assis e o nosso*”.

Vivemos num mundo marcado pela superficialidade, pelo culto à imagem, pela supremacia do dinheiro, pela superexploração do outro, que Machado viu surgir e criticou tão bem. (GIMARÃES, 2008, p.02)

Ao possibilitar ao leitor uma reflexão do mundo que o cerca e uma reflexão de si mesmo neste mundo, o conto ultrapassa os limites históricos de sua criação, transmitindo um ensinamento. O próprio mestre criador assim olhava para sua obra. Podemos constatar esta afirmativa na carta resposta a Azeredo, que tece ferrenhos elogios ao novo livro de Contos de Machado de Assis – *Várias Histórias* de 1896, no qual constava *Conto de escola*. Assim responde o mestre:

Ainda não lhe agradei as boas palavras que me escreveu acerca das *Várias Histórias*. O que me agradou nesse livro foi ver que, embora composto, parte dele, há dez anos, não pareceu velho aos que o leram; concludo, há nele alguma coisa que prescinde do momento da concepção. Há de lembrar-se que presumi isto mesmo relativamente a uma das coleções anteriores, *Histórias sem data*; mas nessa, realmente, a data podia supor-se eliminada. Os contos recentes é natural que fossem lembrados; se mereceram aprovação é coisa. Enfim, o efeito não foi mau. É provável que para o ano dê outro. (ASSIS apud COSTA, 2003, p.162)

Cogitamos a hipótese de Machado de Assis, nessa narrativa apresentar como tema central - o conhecimento x a sabedoria. Podendo resumir-se na questão - *É mais inteligente o livro ou a sabedoria?* Como sugere a letra da canção (*Gentileza - de Marisa Monte*). A escola teria recebido da sociedade a incumbência de transmitir conhecimento letrado, mas a sabedoria esta seria a função da escola da vida ou como continua a letra da canção - o mundo é uma escola, a vida é um circo...

Mas a crítica estaria também na questão - A educação eleva o espírito das pessoas e forma o cidadão? Onde estaria a máscara machadiana? A

instituição escola seria a máscara da Educação. Estaria Machado de Assis nos mostrando a ineficácia da escola em sua função de transmissora de conhecimento? Esta hipótese se assenta principalmente nas passagens em que Machado destaca as ações do mestre escola Policarpo:

Não é preciso dizer que também eu ficara em brasas, ansioso que a aula acabasse; mas nem o relógio andava como das outras vezes, nem o mestre fazia caso da escola; este lia os jornais, artigo por artigo, pontuando-os com exclamações, com gestos de ombros, com um ou duas pancadinhas na mesa. (ASSIS, 2004, p.102)

Policarpo, o mestre escola, que deveria transmitir o conhecimento parece vencido pelas ideais políticos – as notícias dos jornais, que lia *"mastigando as idéias e as paixões"*. *Policarpo tinha decerto algum partido, mas nunca pude averiguar este ponto.* (ASSIS, 2004, p.102)

John Gledson no livro *Por um novo Machado de Assis (2006)*, no artigo *Conto de escola uma lição de História*, diz que a data apresentada por Machado de Assis maio de 1840, não é mera coincidência. Maio foi justamente o mês que o Partido Liberal em uma de suas seções propôs a antecipação da maioridade de D. Pedro II. Pista revelada e ressaltada por Machado - *Não esqueçam que estávamos então no fim da Regência, e que era grande a agitação pública.* (ASSIS, 2004, p.102)

No entanto, devemos precaver-nos contra a tentação de ficarmos satisfeitos com a ignorância do narrador ou com suas conclusões sobre a relação entre as emoções políticas de Policarpo e a atitude dele com seus alunos. De fato, quem está acostumado com a malícia de Machado suspeitará que a sugestão de que suas paixões o impediram de puni-los visa a encaminhar o leitor na direção errada. Existe algum meio seguro de deduzir suas verdadeiras opiniões, a despeito do narrador? Quaisquer que sejam elas, eram convicções fortes, como se sugere aqui. Mais tarde, recebemos uma pista vital: E ele não podia ver nada, estava agarrado aos jornais, lendo com fogo com indignação... (GLEDSON, 2006, p.94)

Concordamos com Gledson ao apontar a preocupação de Machado em ressaltar os fatos históricos do país, dada a sua paixão pela História presente em toda a sua obra. No entanto a polissemia da obra machadiana nos permite pensar em inúmeras possibilidades, inclusive na junção de várias

delas. Neste caso não somente ressaltamos a política, mas fazemos uso dela para pensarmos nas questões da Educação. Se a escola é ou deveria ser a propagadora do conhecimento, Machado de Assis neste seu *Conto de escola*, não poderia estar denunciando o que hoje parece fato, a instituição escola veículo político e preocupada com a política – números e estatísticas, necessárias para a obtenção de crédito junto ao Fundo Monetário Internacional (FMI)? De modo que o que interessa não é o aprendizado concreto, mas um número cada vez maior de cidadãos tidos e ditos alfabetizados?

A venda do conhecimento motivo do castigo dado à Pilar e Raimundo, e que tanto incomoda Policarpo a ponto de puni-los com doze bolos da terrível palmatória, bem poderia designar a ruína da instituição escola, hoje transformada em uma empresa, fornecedora de certificados. Se a escola é uma empresa a moeda de Pilar poderia simbolizar à sua entrega e seu valor de mercado.

Neste sentido os nomes das personagens de *Conto de escola* parecem sugestivos e ganham significados para além de sua origem. Policarpo (grego) aquele que produz muitos frutos, nome adequado em se tratando de um mestre, de um professor; Pilar (espanhol) O Pilar, a fonte, Raimundo (gótico) Protetor ou sábio poderoso e, por último, Curvelo (do latim – procedente de Antônio José da Silva Curvelo – Dramaturgo e importante escrito português do século XVIII, que denunciava os ridículos da sociedade. No conto Curvelo é o delator do negócio feito entre Pilar e Raimundo.

Se também podemos pensar que *Conto de escola* é uma crítica à educação e a uma denúncia do eminente desmoronamento da escola – percebível já na época de Machado de Assis em sua dificuldade em cumprir sua tarefa – disseminar conhecimento, estes significados nos apresentam algumas pistas.

Policarpo – aquele que produz muitos frutos tem aqui a sua função distorcida, não parece preocupado ao menos, no que se refere à transmissão do saber *entrelido que estava a ler os jornais*. Seu papel de educador, ao menos, para as exigências da época, só aparece na cena do castigo, da palmatória. O mestre que deveria transmitir o conhecimento parece vencido primeiro por suas convicções políticas ao ler *mastigando as idéias e as paixões*, e depois pelo protagonista o menino Pilar que como acontecera em

outras situações. Raimundo o filho do mestre - escola, criança com dificuldades de aprendizagem consegue realizar a tarefa com a explicação de Pilar, comprada nesta ocasião pela moeda, e não com a do professor como era de se esperar.

Em seguida propôs-me um negócio, uma troca de serviços; ele me daria a moeda, eu lhe explicaria um ponto da lição de sintaxe. (ASSIS, 2004, p.100)

Mas como bem nos lembra Gledson, não podemos nos esquecer da malícia machadiana, de seus artifícios para desviar e confundir o leitor de suas reais intenções. Raimundo (protetor ou sábio poderoso) tem aqui o seu significado adulterado, sendo caracterizado por Machado nas palavras do narrador Pilar:

Chamava-se Raimundo este pequeno, e era mole, aplicado, inteligência tarda. Raimundo gastava duas horas em reter aquilo que a outros levava apenas trinta ou cinqüenta minutos; venciam com o tempo o que não podia fazer logo com o cérebro. (ASSIS, 2004, p.98)

Contudo a criança de inteligência tarda - Raimundo soube persuadir muito bem Pilar para obter explicações, nesta como em outras vezes. A diferença, é que na situação relatada por Pilar, que parecia mais séria ou a lição mais difícil, merecendo, portanto um pagamento. Mas esta situação não parece pegar Raimundo de surpresa, ao contrário o menino parecia estar se preparando desde longa data ao menos desde seu aniversário para vivenciá-la, persuadindo Pilar em seu ponto fraco - o bolso. Neste ensejo, é possível perceber em sua fala, na demora de comunicar a Pilar a sua proposta e ao fazê-lo, utiliza-se de certa suspense, e porque não malícia para prender e cativar Pilar.

- Sabe o que tenho aqui?
 - Não.
 - Uma pratinha que mamãe me deu.
 - Hoje?
 - Não quando fiz anos...
 - Pratinha de verdade?
 - De verdade.
 (ASSIS, 2004, p.100)

Mais adiante mais uma vez Machado nos mostra a ação de Raimundo chamado por Pilar de *pobre diabo*, mas que, no entanto não demonstra tanta inocência primeiramente ao propor o negócio, depois nas estratégias para convencer o colega a aceitá-lo, como nos informa o próprio Pilar que diz: *pegou dela e veio esfregá-la nos joelhos, à minha vista, como uma tentação...* (ASSIS, 2004, p.101).

A inocência infantil não é posta a prova somente com a figura de Raimundo. Pilar que significa o pilar, a fonte, poderia aqui significar que o pilar ou a estrutura da educação não é tão sólido assim. Pois Pilar também *não era um menino de virtudes*. Esta afirmativa do próprio narrador pode ser percebida em outras passagens do conto, onde por mais de uma vez Pilar dissimula.

Na lição de escrita, por exemplo, acabava sempre antes de todos, mas deixava-me estar a recortar narizes no papel ou na tábua, ocupação sem nobreza nem espiritualidade, mas em todo caso ingênua. (ASSIS, 2004, p.98)

Se a ocupação era ingênua, não o era seu autor, que juntamente com Raimundo sabiam *ambos enganar ao mestre* (ASSIS, 2004, p.100). Quando se refere à proposta feita por Raimundo, a moeda em troca de explicação para a lição, Pilar admite que possa ter sido uma estratégia utilizada por Raimundo para garantir o aprendizado, visto que nas outras vezes que recorrera a Pilar, este tinha a vontade *frouxa e cansada*. Ainda nas palavras do narrador Pilar *"pode ser mesmo que em alguma ocasião lhe tivesse ensinado mal."* (ASSIS, 2004, p.101.). Esta característica do caráter de Pilar reaparece mais adiante na passagem que antecede a consumação de seu acordo com Raimundo. Aqui Machado de Assis, concretamente nos apresenta Pilar:

Relancei os olhos pela sala, e dei com os do Curvelo em nós; disse ao Raimundo que esperasse. Pareceu-me que o outro nos observava, então dissimulei;¹⁸ mas daí a pouco deitei-lhe outra vez o olho, e – tanto se alude a vontade! – não lhe vi mais nada. (ASSIS, 2004, p.101)

Se Pilar e Raimundo não podem representar a inocência infantil, muito menos Curvelo, o personagem delator, que denuncia a mestre Policarpo o

¹⁸ Grifo nosso.

acordo firmado entre os dois meninos, simplesmente pelo prazer de vê-los castigados como bem ressalta Pilar:

Começou a variar de atitude, agitando-se à toa, coçando os joelhos, o nariz. Pode ser até que se arrependesse de nos ter denunciado; e na verdade, por que denunciar-nos? Em que é que lhe tirá-va-mos alguma coisa? . (ASSIS, 2004, p.103)

As personagens infantis não são possuidoras da inocência, ao menos não a inocência que a sociedade atribui à criança frequentemente retratada como anjos ou algo neste sentido. Contudo as crianças assumem no conto machadiano um papel central. Nota-se que o aprendizado de Pilar não advém da escola e de seus conteúdos ou dos ensinamentos do professor, mas das ações promovidas por Raimundo e Curvelo.

E contudo a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação, mas o diabo do tambor...(ASSIS, 2004, p.104)

Note-se que Pilar usa a palavra conhecimento e completa, *mas o diabo do tambor...* Raimundo e Curvelo lhe dão a primeira lição - da delação e da corrupção. Nos bancos da escola Pilar obteve esse conhecimento, no entanto a sabedoria só viria com a vivência, a vida é representada pelo tambor que imita o seu pulsar - as batidas do coração. E, na vida, Pilar seria tentado várias vezes como na proposta de Raimundo, talvez por isso a referência ao diabo. O som do tambor usado para dar disciplina às marchas militares – o batalhão de fuzileiros pode representar a rígida disciplina da escola encarada como uma previsão, enquanto a escola da vida ensina na liberdade dos morros, dos campos das praias.

O conhecimento não vem pelo mestre Policarpo, figura ausente neste sentido, mas pelas ações de dois colegas. Machado de Assis não apreciava a escola. Em seu pessimismo podemos dizer que o autor não acreditava no conhecimento como uma alternativa, uma salvação da humanidade. No entanto, a hipótese de Machado ser contra a instrução, contra a escola, parece-nos absurda justamente ele, um escritor que conseguiu sobreviver a

uma época em que mais de 80% da população era analfabeta, como nos mostra o professor Hélio de Seixas Guimarães:

O interessante é que ele soube encarar de frente a carência e o despreparo dos leitores brasileiros, fazendo uma literatura que convida à reflexão sobre as condições difíceis da produção e difusão da literatura no Brasil. Nesse sentido, lê-lo hoje pode nos ajudar a construir uma perspectiva histórica para a questão da leitura, que permanece como problema. (GUIMARÃES, 2008, p.2)

Não nos esqueçamos que a situação vivenciada por Pilar que lhe lega o conhecimento, ocorreu no espaço da escola, no âmbito de suas vivências, o que denota a importância dada por Machado a esta instituição, além é claro de escolhê-la como cenário para problematizar e criticar a alma humana.

Da mesma forma que perde a visão pelo árduo desejo de possuir a moeda - *"tanto se ilude a vontade! — Não vi mais nada,"* Pilar também não pode ouvir o som do rufo quieto, precisa segui-lo. Nesta passagem Pilar segue o batalhão de fuzileiros cantarolando *Rato na casaca*. Na opinião de John Gledson:

A "casaca" é uma vestimenta sempre associada com os políticos do império; a associação com o rato parece implicar pouco respeito por eles, se não implica corrupção efetiva, ou traição: mesmo hoje em dia, "virar a casaca" é uma expressão comum para descrever um político que muda de partido, normalmente por motivos desonestos (GLEDSON, 2006, p.101)

Se seguirmos a plausível opinião de Gledson, e se ainda a transportarmos para a Educação, para a escola, podemos supor que as leis e políticas que se destinavam à escola, principalmente para a escolarização do povo, não chegavam até este, conotando e explicando a precariedade do ensino e da escola pública. Em *Conto de escola*, ao descrever a escola Machado diz: *"Um sobradinho de grade de pau"* (ASSIS, 2004, p.97). A crítica à precariedade da escola já aparece no espaço que lhe é destinado. Se retornarmos à passagem do conto *Uns braços*, em que o personagem Borges critica o fato de o afilhado de dez anos não frequentar a escola, poderemos encontrar pistas desta crítica machadiana à falta de compromisso das

autoridades no tocante à educação do povo, percorrendo desde sua pobreza à sua falta de informação.

D. Severina apaziguava-o com desculpas, a pobreza da comadre, o caiporismo do compadre... (ASSIS, 2004, p.26)

Contudo ao hipnotizar-se com o som do tambor, da vida, a expressão *Rato na casaca* parece assemelhar-se muito ao conto infantil *O Flautista de Hamelin*. O conto folclórico reescrito pela primeira vez pelos irmãos Grimm, narra o desastre ocorrido na cidade de Hamelin, na Alemanha. Um flautista, cuja flauta era mágica é contratado para expulsar os ratos da cidade, que o seguem hipnotizados pelo som de sua flauta. Tendo levado os ratos para bem longe da cidade, o flautista retorna reclamando seu pagamento, que nunca receberia, pois os habitantes da cidade não cumprem o acordo. Revoltado, o flautista toca uma vez uma vez mais a sua flauta, mas agora as crianças da cidade é que o seguem mesmo com todas as tentativas de seus pais em detê-las, terminando presas em uma caverna. Assim na *"triste cidade de Hamelin por mais que se procure nunca se encontra nem um rato, nem uma criança"*.

Se pensarmos que Machado de Assis inspirou-se neste antigo conto da oralidade alemã para compor a expressão *Rato na casaca*, então poderemos cogitar a hipótese de o autor estar nos chamando a atenção para o que estávamos e o que ainda fazemos com nossa educação, com nossas crianças. Se seguirmos o primeiro conselho dado por Gledson - desconfiar das pistas de Machado, encontraremos mais uma distorção. No conto *O flautista de Hamelin*, a música aprisiona, mas com Pilar o som do rufo, do tambor que também o hipnotiza tem efeito contrário, o faz esquecer-se do capital - da moeda e da prisão - a escola. Em *Conto de escola*, a música do tambor liberta. E na liberdade – o caminho da música, da vida, da arte, o menino Pilar encontra – se com a sabedoria visto que retorna para casa *sem ressentimento na alma* (ASSIS, 2004, p.103). É como um sábio, um ancião, Pilar nos narra as experiências vividas. Pilar é o grande ancião Machado de Assis.

5.1 As práticas escolares: permanências e alterações

As práticas escolares são aqui definidas, como sendo ações desenvolvidas na e pela escola em seu cotidiano, que se estendem da sala de

aula nas relações professor / alunos, aos demais espaços da escola. O que hoje comumente se denomina *Cultura escolar*. Práticas que cuidam da organização do tempo e do espaço, das regras de conduta, do posicionamento dos indivíduos, das formas de ensinar e de aprender, das estratégias utilizadas pelos atores, para circular neste espaço, enfim das ações que permeiam o universo escolar.

Utilizamos-nos para esta análise, além das falas colhidas nas atividades de leitura, as respostas dadas ao questionário, pensando-as em dois aspectos: no físico e no campo das ações:

5.2 O aspecto físico

Em *Conto de escola*, a escola funcionava em um “sobradinho de grade de pau”, o que conota um descaso dos órgãos públicos para com a escola desde seu início. O descaso permanece. As escolas muitas vezes funcionam em espaços adaptados, o que acaba sendo um problema, pois não foram planejados para o público e para as atividades a serem desenvolvidas. Comumente ouvimos reclamações quanto à falta de espaço para o crescente número de alunos que abrigam. Na pesquisa, a escola apresenta as seguintes características espaciais:

Professora K:

O espaço da escola na qual trabalho é adaptado, ou seja, era uma pequena escola de Educação Infantil e foi reformada para abrigar o Ensino Fundamental.

Professora L:

As salas de aula são amplas e equipadas, mas, não temos um espaço para desenvolvermos: aulas de Educação física e leitura, por não termos biblioteca.

Professora N:

As salas de aula não apresentam tamanho adequado para a quantidade de alunos que freqüentam. Faltam espaços como sala de leitura, quadra esportiva, sala de informática que comporte confortavelmente todos os alunos.

Apesar de haver uma discordância a respeito do espaço da sala de aula, todas as professoras concordam que a estrutura física da escola deixa a desejar, não estando apta a desenvolver adequadamente as atividades que se lhe incubem. Na sala de aula, com exceção da palmatória, a organização do

espaço físico permanece tal qual no século XIX. Esta afirmativa pode ser constatada nas seguintes falas:

"- Ah! As fileiras da escola em sua grande maioria permanecem. Os alunos sentados fazendo as atividades e quando não conseguem realizar, raramente perguntam a mim a professora. Perguntam para os outros."

"- Acho que são interesses políticos, conservar a Educação assim. A estrutura da escola de hoje conta com recursos muito parecidos com os da de Machado de Assis."

"- A sala de aula não mudou me parece igual, talvez só na quantidade. Os alunos de hoje e os do conto de Machado de Assis são muito parecidos com os que temos hoje dentro de nossas salas de aula".

Apesar de viver em um mundo cada vez mais dominado pelo uso da tecnologia, esta, parece adentrou na escola de forma ainda muito discreta e não alterou o espaço da sala de aula. A tecnologia parece estar desvinculada da prática cotidiana do professor, ao funcionar em espaços separados, criados exclusivamente para este fim, assim nas escolas, a encontramos na sala de informática, na sala de vídeo, na sala ambiente, etc. Soma-se a isto, a falta de estrutura e de formação para utilizá-la como uma aliada.

"- Não existem computadores. Nós aqui na escola temos a sala de informática, mas não temos um responsável para ensinar os alunos ou para cuidar da manutenção. Além disso, o número de computadores é bem menor do que o número de alunos".

Todos estes aspectos parecem indicar para uma permanência, dos objetos: permanecem as carteiras, permanecem o quadro negro e o giz, e as personagens os alunos e o professor.

5.3 As ações

Perpetuando-se aos nossos dias, vemos a disciplinação dos corpos, organizados aos pares e em filas, uma herança das escolas lassalistas – criadas na França, sob o comando de religiosos, destacando-se Jean-Baptiste de la Salle (1651-1719). Recebendo grande influência cultural francesa, o Brasil do século XIX, também incorpora os métodos educacionais.

professora K, ao destacar a principal semelhança entre a escola de Policarpo e as do agora. Diz a professora:

"A principal semelhança mostra-se nas regras de disciplina exigidas na escola".

A escola mantendo-se ainda em sua função disciplinadora, qual seria então as expectativas dos pais de alunos em relação às funções e o papel da escola neste século XXI? Na escola de mestre Machado, o pai de Pilar a via como uma possibilidade de um futuro profissional promissor ao filho. E hoje? O que querem os pais?

Expectativas como as do pai de Pilar permanecem. Somente na segunda metade do século XX, a escola começa a abrir-se a todas as camadas da população, sendo hoje seu grande desafio não somente o acesso das crianças oriundas das camadas mais pobres à escola, mas a sua permanência. Neste sentido a grande maioria dos pais de nossas crianças Foram crianças que não concluíram os estudos, como a mãe de uma de nossas professoras:

"É mais antigamente os pobres que queriam não podiam estudar. A minha mãe, por exemplo, diz que queria muito ter continuado os estudos, mas meus avós não puderam custear. Acho que a escola pode ser para todos, o que pode ser feito é pensar em alternativas para ajudá-los".

Infelizmente as dificuldades permanecem, crianças como foi a mãe da professora ainda existem e retratam os desafios que se impõem à Educação brasileira deste século XXI, que, ao que parece, enfrenta as mesmas dificuldades descritas por Mestre Machado no século XIX.

"- Penso que alguns pais esperam ver em seus filhos a realização de concluir seus estudos e "tornar-se alguém na vida." Estudar para arrumar um bom trabalho, ter uma profissão. Outros mandam os filhos à escola, pois não podem perder a "Bolsa Família", oferecida pelo governo. Outros precisam da escola para se alimentar, visto que têm condições financeiras precárias".

Se o velho empregado do arsenal de guerra, pai de Pilar aspirava ver o filho um grande capitalista, sendo a escola um meio de ascensão social, para os pais de hoje a escola é uma escada, cujos degraus são necessários

percorrer para se alcançar não uma posição considerável no mercado, mas uma vaga neste espaço tão competitivo.

"-Que seus filhos aprendam o conteúdo básico adquirindo assim o conhecimento necessário que dará suporte para avançar os estudos ou iniciar a vida profissional futuramente sem distinção de sexo."

Para as famílias abastadas do século XIX, a educação significava a manutenção de um prestígio social. O filho educado, principalmente o bacharel em Direito, que quase nunca exercia a profissão era o símbolo máximo de *status* conseguido por meio da educação. Neste sentido dada a carência de escolas públicas, praticamente inexistentes no Brasil daquele período, a primeiras instruções eram ensinadas pela família.

Sem dúvida o papel da família para a educação da infância foi mais importante do que se poderia crer. Nos relatórios anuais que os presidentes de província mandavam para as assembleias legislativas, vez por outra se referiam ao ensino doméstico. Como o presidente da província de Santa Catarina que em seu relatório de 1852 escrevia: "Alguns meninos e meninas aprendem as primeiras letras com seus pais, ou mesmo três especiais, vizinhos, ou agregados à casa de abastados lavradores, em dias e horas incertas". (MARCÍLIO, 2005, p.54)

Contudo um papel novo parece ser atribuído à escola. Se no passado os pais analfabetos, enviavam seus filhos para obterem o conhecimento que lhes foi negado, hoje os pais, de certa forma alfabetizados, transferem para a escola o papel de Educar seus filhos. Percebemos aqui uma permanência e uma alteração. No passado a escola tinha o papel oficial de instruir, lógico o educar vinha como uma consequência; hoje, porém ela assume cada vez mais papéis. As falas das professoras parecem indicar uma omissão dos pais em seu papel de educar. Não devemos generalizar, mas se antes a educação iniciava-se no lar, hoje ela começa na escola?

"- Mas os valores morreram. A escola hoje é que tem a função de educar".

"- Acredito que eles querem que cuidemos de seus filhos, no sentido amplo da palavra. Cuidemos de sua saúde física, psicológica e depois façamos o que no cabe como professores."

"- Hoje, nossos alunos não tem mais isto, as famílias não dialogam mais".

"- É mais hoje eles não tem ajuda familiar Machado como a Alessandra informou era pobre e não frequentou a escola. Mas será que no mundo de hoje ele se tornaria o grande escritor?"

"- Quanto aos pais é um extremo. Ou seja, ou não ligam para o filho, não olham os cadernos, não se preocupam com a vida escolar, ou alguns chegam ao extremo de espancar o filho quando o chamamos por qualquer motivo".

"- Os pais se separaram, surgem muitos problemas, muita coisa, a base de ontem que recebiam em casa, recebem na escola."

"- É verdade o nosso discurso perdeu a importância. Por exemplo, explicamos aos pais a importância da lição de casa, da importância dos pais orientarem seus filhos. Quando olham o material do filho, acabam realizando a lição. Os pais não querem "perder" seu tempo com o seu filho. E acabam não passando responsabilidades".

Mas não é somente este o novo papel atribuído à escola. Se esta instituição é reflexo da sociedade, a escola deste século XXI reflete uma sociedade frenética, cujas regras são ditadas pelo mercado do consumo e do capital. Assistimos a uma "mercantilização" do conhecimento, já denunciado por Machado de Assis em seu *Conto de escola*, no negócio efetuado pelas crianças Pilar e Raimundo. A escola neste sentido, ao contrário do jargão amplamente difundido – formar o cidadão crítico e consciente - deve preparar o aluno para o mercado de trabalho, tarefa que também não cumpre. Esta situação inicia-se na escola primária e estende-se à universidade.

Numa tentativa de fazer da necessidade uma virtude, ou de roubar a cena, os intelectuais, coletivamente degradados pela competição de mercado, convertem-se em promotores zelosos de critérios de mercado na vida universitária: este ou aquele curso ou projeto é bom se tem abertura para o mercado, se vende bem – e a capacidade de vender (encontra-se com a demanda, "satisfazer as necessidades do potencial humano", oferecer serviços que a indústria demanda") deve ser o critério supremo dos currículos, cursos e títulos adequados. (BAUMAN, 2008, p.173)

Na escola, este ritmo pode ser percebido no acúmulo de tarefas, na burocracia de papéis, no número cada vez maior de projetos, que acabam por sufocar as práticas diárias da sala de aula prejudicando o ensino e a aprendizagem.

"- Mas esta questão de que fala o texto é bem verdade. Às vezes você está trabalhando uma atividade e aí vem a coordenadora ou a direção, não que eles sejam culpados, estão só fazendo seu trabalho. Mas chega um papel que quase sempre é para ontem e aí isso para. Você deixa a criança naquele momento, e aí perde. Às vezes queremos nos aprofundar, com um livro, mas é sempre muito caro, os cursos também. Assim não existe qualidade. E não temos como estudar a fundo."

"-É como aquela música de Benito de Paula: Um cara sentado no banco da praça assovia e chupa cana. É como o professor, temos que fazer semanário, duas cadernetas de chamada, Diário de turma, caderno volante e o portfólio, etc. É uma burocracia e a parte pedagógica perde sua qualidade".

"- A professora F: A escola é um novelo, só que todo embaraçado, não achamos mais a ponta. Perdemos-nos, na imensa burocracia, em uma série de projetos, que nem bem acabamos um, já se inicia outro, que termina sempre em um grande evento. No município isto é mais visível, resumindo "politicagem".

Na escola do século XXI, que permanece ligada a uma velha estrutura, mantendo antigas funções, mas adquirindo novos papéis, como podemos caracterizar o mestre, o professor? Existem ainda hoje professores como mestre Policarpo? Nas falas das professoras:

"- Acredito que ainda existam mestres Policarpo. Autoritários, que acham ser o "detentor" do conhecimento e que os alunos têm de aprender o que está passando. A palmatória não existe mais, mas o juízo moral e castigos ainda sobrevivem na escola (lógico que não faço parte deste grupo)."

"-Talvez existam por aí professores que consigam ainda desconsiderar a bagagem que o aluno já traz consigo para a escola, sejam meros transmissores de conhecimentos como Policarpo. Talvez haja outros que como ele, só consegue dialogar com seus alunos sendo rígido com eles, se impondo, o que mesmo assim ainda está difícil. O que eu não acho que aconteça nos dias atuais é um professor conseguir se entreter em leituras de jornais e revistas diante de uma sala " com tranquilidade", como fazia Policarpo."

"- Severo como Policarpo a ponto de aplicar castigo físico e moral acho meio difícil. Mas acredito que o professor desempenha papel importante na vida de seus alunos e que através da ética deve conduzir suas aulas e situações que ocorrem em sala de aula de forma consciente e branda para que sejam resolvidas sem causar efeitos indesejáveis ao profissional e ao aluno".

As professoras preferem acreditar que não existam professores como Policarpo, que se utiliza de uma autoridade para humilhar o aluno. Não cometamos anacronismo, a palmatória era um método não somente usado, mas aprovado por pais e professores no intuito de educar o aluno, desta forma não era vista como um ato depreciativo como o concebemos hoje, mas necessária à formação do indivíduo. No entanto podemos considerar extinto o

uso de castigos físicos, o que não significa que a palmatória tenha sido abolida das práticas escolares, ao contrário ela parece ter ser alterado e hoje se apresenta, nos mais variados castigos como o chapéu de burro, ficar de pé com o rosto para a parede, etc. Para as professoras:

"- A palmatória não existe mais. A escola naquela época não era e ainda não é atraente".

"- A palmatória existe, mas hoje de outra forma. Ela não é física, ela é moral".

"- É, mas se fizermos isto nos dias de hoje somos fuziladas."

As próprias professoras quando alunas viveram a palmatória, já modificada, transformada nos castigos, o que demonstra que a forma descrita em *Conto de escola* perdurou até pouco tempo. Hoje, porém os castigos físicos foram substituídos pelos morais.

"- Acho que sim, é comum dizermos aos alunos na minha época..., no meu tempo.... Sempre conto a eles que uma vez na escola errei a tabuada e a professora me deu como castigo a cópia de 300 vezes aquela tabuada. Errei uma segunda vez e ela pediu que eu fizesse 500 vezes. Sempre conto isto também aos pais."

"- A minha mãe contava que quando algum aluno errava a lição o professor punia com reguadas nas mãos."

Mas como o escritor Machado de Assis, no romance **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, prefere o jugo da palmatória a palmatória da vida humana, também a professora valoriza a palmatória recebida:

"- Na época a minha professora era considerada muito boa, e sabe graças a ela aprendi tabuada".

O que chama atenção é o fato de as professoras terem relacionado a autoridade de Policarpo para com os alunos e a aprovação dos pais quanto a seus métodos, com prestígio e respeito social. Subentenderam que o professor, na época do conto, século XIX, era bem remunerado e sua função valorizada na sociedade. Opinião oposta a de John Gledson que diz:

Sua posição, de fato, é típica daqueles que não têm verdadeira independência - podemos mesmo supor que ele seja inferior a sua mulher, que tem a caixa de moedas,

herdada do pai dela, da qual provém a "pratinha" do suborno.
(GLEDSON, 2006, p.98-99)

Trata-se de um desabafo, mas que retrata a situação da escola e de seus profissionais. Com salas cada vez mais lotadas, com funções cada vez mais variadas e com metas ainda muito distantes de serem alcançadas. Pais problemáticos, filhos carentes, dificuldade de aperfeiçoamento profissional e claro baixos salários. Todas estas características somadas, e que transportadas para a leitura do conto, transformam-se em reivindicativas ao retorno de uma época, que para elas, parece melhor.

"- Acabou o respeito aos professores. A mídia distorce a imagem do professor. Dizem que não trabalhamos que temos muitas folgas e férias, além de dizerem que somos desinteressados, que não queremos estudar".

"- É verdade o nosso discurso perdeu a importância.

"- Tal como o ancião que perdeu o seu valor na sociedade atual, também o professor é desvalorizado. Gostaríamos em nosso discurso de dizer, que somos o informador, mas, sobretudo somos o formador. Através de nossa experiência, gostaríamos de ver ressurgir nossa valorização".

"- Acabou o respeito aos professores. A mídia distorce a imagem do professor. Dizem que não trabalhamos que temos muitas folgas e férias, além de dizerem que somos desinteressados, que não queremos estudar".

Se o comportamento do professor Policarpo pode ser considerado extinto ou em vias de extinção, a pergunta que se apresenta é sobre o comportamento dos alunos. Existem ainda alunos como Pilar, Raimundo e Curvelo? De acordo com as propostas das professoras nas atividades de leitura e no questionário os alunos:

"- Os alunos são os mesmos de antigamente, na nossa época também havia alunos desinteressados, a diferença é que os valores de nossa sociedade estão mudando, os pais deixam para a escola o ensinamento de valores, ou seja, Educação.

"- Ainda existem alunos que delatam - Os fofoqueiros".

"- Há ainda alunos com dificuldade de aprendizagem como o Raimundo"

"- Existem alunos que temem os pais como Raimundo. Eles apanham dos pais."

"- Mas ainda existe a importância das relações interpessoais. Sem compreender a personalidade. Os alunos ainda seguem a opinião dos outros."

"- Sim, posso perceber que alunos com dificuldade de aprendizagem ainda existem e merecem uma atenção especial para que possam progredir em seus estudos.

"- Sim, em todas as classes consigo enxergar através de atitudes e olhares alunos como os do conto de Machado de Assis. Aqueles que têm facilidade para compreender, aqueles que se esforçam, porém são mais vagarosos e os sonhadores.

As estratégias usadas pelos alunos na escola de mestre Machado parecem são as mesmas utilizadas pelos alunos de nossas escolas. O que isso pode significar? Que Machado retratou comportamentos humanos, portanto imutáveis? Provavelmente esta é uma das maiores habilidades do autor. Contudo se pensarmos nas relações escolares pode-se cogitar a hipótese de que as estratégias permanecem iguais, também a escola, as maneiras de ensinar e agir pouco mudaram. Permanecem os problemas de aprendizagem, as delações, as fofocas, alunos que temem os pais, e os que sonham ultrapassar as paredes da escola como nosso Pilar. Mas onde estaria a liberdade que a escola não proporciona? Nos morros ou nos campos como para Pilar?

"- Para muitos a escola é uma prisão, o espaço de aprendizado, de convivência está fora dela, em outros espaços".

"- Ainda hoje crianças preferem brincar ou ficar em casa quando se deparam com aulas pouco atrativas, mas são raras as crianças que faltam à aula para ficar brincando na rua devido à legislação de hoje – Bolsa família, Conselho Tutelar, etc."

"-Hoje muitos de nossos alunos "enforcam aula" para passear nos shopping, frequentar lan houses, ir aos hipermercados ou ficar no computador. Alguns até ficam pelas ruas, mas acredito ser minoria."

"-Vejo que a liberdade pode ser encontrada no espaço restrito da casa. Nossas crianças não ficam mais soltas pelas ruas, brincando como antigamente. Hoje ficam reclusos ao lar, em volta da TV e jogos eletrônicos".

"-Acredito que os locais ideais para fugirem da escola sejam os restaurantes, fast foods e os shoppings Centers. Locais fechados, que trazem certa segurança e que também gera o desejo de consumo que é expresso na mídia diariamente. Outros preferem o refúgio do lar, onde têm a TV e o video- Game".

Nossos alunos encontram a liberdade não mais nos espaços abertos – morros, campos, praias. A liberdade ou a falsa liberdade é encontrada no consumo - marca de nossa sociedade atual - na mídia, nos *Shoppings*, na *internet*. Machado, em seu *Conto de escola*, já nos mostrava a força do capital em nos persuadir, a nos tentar, contudo na narrativa, Pilar esquece-se da

moeda ao ouvir as batidas da vida, da liberdade, representadas pelo som do tambor. E hoje quem poderia fazer nossos alunos sentirem *uma comichão* para seguir outro caminho? Talvez da verdadeira liberdade? Machado de Assis responde: "*O som do rufo*", da música, da arte.

5.4 Possíveis conclusões

Algumas práticas permanecem: o professor ainda possui como principais instrumentos, além da fala, a lousa, o giz. Os alunos permanecem sentados quase sempre como Pilar com o livro de *gramática nos joelhos* a sonhar com outros espaços. "*A principal semelhança mostra-se nas regras de disciplina exigidas na escola*". Embora a escola busque, ainda hoje, disciplinar, esta busca, ao que tudo indica, não é bem sucedida, como o era no passado.

O discurso do mestre não é mais temido, pois que a palmatória física foi extinta, sendo esta de acordo com as professoras a principal diferença entre as escolas do século XIX e a do século XXI.

"- *A principal diferença está no uso da palmatória, muito utilizada naquele tempo. Hoje castigo desse tipo não é mais aceito nas UES. (Unidades escolares). Na valorização do professor. (mestre)*".

Abolida a palmatória física, mas não a palmatória moral, seus resquícios sobrevivem aos nossos dias. Os alunos antes em silêncio, ou aos cochichos, agora quase não ouvem o discurso do mestre, que cada vez mais perde seu valor.

Algumas práticas para a nossa realidade parecem extintas - como ficar de pé, ou cantar para recepcionar o mestre no início das aulas. No entanto estas práticas comuns na escola do século XIX perduraram até bem pouco tempo, quando nossas professoras eram alunas:

"- *É verdade disse a professora. No entanto o conto diz que o mestre entrava na sala de aula três ou quatro minutos depois. Isso não acontece mais, pois o professor entra antes de seus alunos e sai bem depois. Se não for assim eles se matam na sala*".

"- *Mas isso acontecia ainda quando nós éramos alunas, interrompeu a professora. Ficávamos de pé durante a entrada do professor e cantávamos para recebê-lo*".

A narrativa *Conto de escola* ultrapassa o campo da ficção e encontra representações na vida, podendo ser percebidas ao longo de gerações: a de machado, a de nossos pais , a nossa como nos narra as professoras:

"- Enquanto liamos o Conto no último encontro, me lembrava de meu pai, ele contava que no tempo dele o professor era muito bravo. Certa vez ele deu seu lanche em troca de explicações, que pediu a um seu colega. A professora viu e o castigo foi com a palmatória. Muito parecido com Pilar do Conto de escola. Meu pai dizia ainda que ele tinha tanto medo, que sempre fugia das aulas".

"- Outro dia Alessandra, lembrei-me de você. Estava em uma atividade de escrita, quando peguei uma aluna passando um bilhetinho para uma coleguinha. No bilhete ela propunha à amiga, que esta lhe ensinasse a lição, em troca lhe daria o seu lanche. Igual à situação que o conto narra. Neste sentido o conto é muito atual".

"Se a vida imita a arte mais do que a arte imita a vida", como dizia Oscar Wilde, Conto de escola é uma dessas exceções, pois que nas linhas de sua ficção as suas personagens ultrapassam as páginas do livro, nos ensinando que a vida prevalece.

Capítulo 6. Da escola de Pilar para a de Wallissom

No passado mestres no presente mestras.

A exemplo de outros países do mundo, o magistério, no Brasil, não era em sua gênese uma ocupação tipicamente feminina. Ao contrário, era uma profissão de homens, quase sempre ríspidos, retratados com a palmatória às mãos, como percebemos nas obras machadianas aqui destacadas e em outras do século XIX. O papel da mulher, como educadora, foi construído ao longo dos anos e reflete a política estatal, principalmente impulsionada a partir da Primeira República brasileira, adaptando-se como o resto do mundo ocidental, aos ditames do nascente meio de produção capitalista. Na sociedade brasileira, pré-capitalista, como destacamos, os professores ensinavam em suas próprias casas - as casas-escolas - como provavelmente o era a escola do menino Pilar de *Conto de escola*.

Esse mesmo modo de produção capitalista interferiria na configuração da profissão de professor, acabando por afastar os homens do ofício. Pela criação e constantes reformas da legislação educacional do Brasil à época do Segundo Reinado:

Esses mestres eram feitos e formados na arte do ofício de ensinar, ensinando [...]. A casa do professor era a própria escola, e o mestre antes autônomo, dono de sua própria escola, passava a ser um assalariado do governo. Sua escola deixava de ser sua para ser do governo, uma cadeira a mais do sistema público de instrução. (ARROYO apud CHAMON, 2005, p.44)

A venda do conhecimento, que tanto incomoda mestre Policarpo em *Conto de escola*, era na época em que se passa o conto, segunda metade do século XIX, uma realidade também imposta ao ofício de mestre, como pontua Magda Chamon, mestre e doutora em Educação, autora do livro *Trajetória de Feminização do Magistério: ambiguidades e conflitos* (2005).

O mestre – antes trabalhador autônomo – passa a vender seu trabalho ao governo, e a escola que era do mestre passa a ser do governo. Apesar das várias tentativas, o Estado não consegue manter seu funcionário com a mesma dedicação à causa do ensino. As relações de trabalho tinham sido concretamente redefinidas em uma nova organização do processo de trabalho. (CHAMON, 2005.p.45)

Essa absorção do trabalho docente pelo Estado vem acompanhada por uma redefinição de seus valores e critérios de avaliação. Passa o mestre a ser depreciado na sociedade, com baixos salários, e rebaixamento de titulação, fazendo crescer os professores leigos.

De acordo com Magda Chamon (2005), o descaso do governo para com os assuntos da Educação e, portanto também para com o mestre, pode ser percebido em vários documentos da época, na própria designação mestre ou professor. Situação ainda pior, quando o profissional era uma mulher, que timidamente ingressava na carreira.

[...] ando procurando no "jornal do Comércio" o que me possa servir, entre os anúncios de pretos fugidos e vendas de escravos, que é onde também se pedem as professoras com grande capacidade e imensas perfeições. Aprendi, aliás, no colégio, que só nos conferem o título de professora quando somos apreciadas; do contrário, rebaixam-nos para outro inferior: "mestra". (BINZER apud CHAMON, 2005, p.46)

O advento do sistema capitalista de produção e a situação brasileira do século XIX, profundamente influenciada pela descoberta de ouro nas Minas Gerais, no final do século anterior, provocam o aceleração do crescimento urbano e o aparecimento de novas e bem remuneradas profissões, agravando ainda mais a condição de mestre, de professor.

Ao lado desse cenário, um movimento inverso instalava-se em relação à organização do trabalho pedagógico criada pelo sistema público de instrução. Esse movimento redefinia o preço e as condições de trabalho dos mestres do ofício de ensinar, desvalorizando-os e induzindo-os à busca de profissões mais rendosas. Assim, o exercício do ofício de ensinar na escola elementar se associava às precárias condições de trabalho e aos baixos salários, a ponto de ser visto como desonroso e até humilhante para o homem continuar atuando como profissional da instrução pública elementar. (CHAMON, 2005, p.49)

A associação entre o magistério masculino e o fracasso profissional neste contexto histórico, não tardou a aparecer. Primeiramente era comum, à época, ver o mestre acumular cargo, exercendo outras profissões, tais como jornalistas, tipógrafos, etc, passando, depois a ser uma profissão pouco procurada pelos homens, por ser mal remunerada. Diante desse quadro e, em um momento que a instituição do ensino faz-se necessária em todo mundo, principalmente para a manutenção da massa trabalhadora, era necessário

repensar a profissão docente. Assistiu-se, nesse período, ao incentivo a maior participação da mulher nesta nova sociedade, sendo necessário prepará-la para assumir este novo papel. Marisa Lajolo e Regina Zilberman no livro *A formação da leitura no Brasil* (1996), no capítulo intitulado *Em cena a professora*, destacam este contexto.

Elas se aparentam também porque formar a mulher podia significar capacitar contingentes de professoras à disposição de um mercado de trabalho que precisava expandir-se. A mulher, que em princípio educava os filhos, poderia ser também a mestra de todos, estendendo para fora de casa a tarefa para a qual fora talhada. Do sentido vagamente metafórico de "responsável pela formação do homem de amanhã" o papel formador atribuído à mulher se foi tornando literal, até se colar à identidade feminina como uma vocação natural para as *lides* do magistério. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p.262)

Para as autoras, tais medidas resolviam uma série de questões impostas à sociedade daqueles tempos. Antes de tudo a criação de escolas destinadas à instrução feminina, resolvia o sério problema de defasagem de mão-de-obra para o magistério, ao mesmo tempo justificava a instrução feminina temida e desnecessária em outros tempos. Além disso, resolvia os problemas dos baixos salários, uma vez que o salário da mulher *não precisava (e nem deveria) ser superior ao do homem, e sim complementar o dele*. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p.262)

Como nos mostram as pesquisadoras Lajolo e Zilberman, a entrada da mulher ao mercado de trabalho, não alteraria a sua condição em relação ao homem. Ao contrário, o seu papel de mãe e mulher zelosa é que se estendia para a esfera social. Neste contexto, a sala de aula, a escola, seria uma extensão do lar. Assim, a proposta de escola que se configuraria a partir dessas mudanças, é a de uma escola cujo ambiente deveria ser agradável. Substituindo o mestre ríspido, cuja característica do educar era a palmatória, temos a professora/mãe, meiga e atenciosa.

O segredo desse sistema consiste em tornar a escola simpática às crianças, fazendo-a carinhosa como a casa materna; em vez da disciplina pelo rigor, que amedronta e afasta, a ordem pela amizade, que granjeia e retém; em vez de aula taciturna, monótona, ríspida como a alcova de um mosteiro na qual o espírito jovial da infância se estiolava nas

sombras úmidas de uma estufa, em vez do cenho carregado e minaz do pedagogo, que se afigurava um verdugo às imaginações intemoradas dos discípulos, um lar ameno, risonho, encantador, com a alegria de ressumbrar de toda a parte e uma palavra amiga, complacente, infundindo as iniciações do ensino com esse zelo paciente e bondoso, com que a ventura da mãe-de-família insinua na inteligência dos filhos os primeiros conselhos da moral e as balbuciantes inovações do Deus da infância. Era mister, porém, descobrir quem ocuparia esse posto delicado do magistério, quem teria em si encanto e força para transformar a escola em lar doméstico e a instrução primária em carinhosa educação das inteligências infantis; não foi difícil resolver o problema, confiou-se a infância ao coração feminino, a mulher assumiu o berço do ensino, fez-se mãe-de-família na escola. (BELLO apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p.262-263)

Machado de Assis, testemunha dessa sociedade em transformação, não deixou de retratar a nova condição imposta à mulher na sociedade em que vivera. O magistério apresentou-se como saída às mulheres de classe mediana, que não percebiam no casamento uma perspectiva de melhoria de condição de vida. Marisa Lajolo e Regina Zilberman destacam o romance *A mão e a luva*, de 1874, no qual a personagem protagonista Guiomar, órfã e pobre, percebe no magistério, uma saída *menos pior* à sua situação.

Tinha a moça dezesseis anos quando passou para o colégio da tia de Estevão, onde pareceu à baronesa se lhe poderia dar mais apurada educação. Guiomar manifestara então o desejo de ser professora.

— Não há outro recurso, disse ela à baronesa quando lhe confiou esta aspiração.

— Como assim? Perguntou a madrinha.

— Não há, repetiu Guiomar. Não duvido, nem posso negar o amor que a senhora me tem; mas a cada qual cabe uma obrigação, que se deve cumprir. A minha é... é ganhar o pão. (MACHADO apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p.283)

Situação parecida viveu outra personagem feminina machadiana. Em *Iaiá Garcia*, romance de 1878, a personagem Estela, recém viúva e sem renda, procura no ofício de professora a saída para seus problemas financeiros.

Uma antiga condiscípula de Estela, residente no norte de São Paulo, aceitava a proposta que esta lhe fizera, de ir dirigir-lhe o estabelecimento de educação que ali fundara desde alguns meses. (MACHADO apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p.284)

Assim, na pena leve de Machado, a profissionalização das heroínas pobres nos limites da sala de aula se faz para além do romance. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p.284). E nos dias atuais, a grande maioria dos profissionais da educação é formada por mulheres, tornando-se realidade o que preconizava o romance.

A configuração histórica das relações de gênero e de classe social e suas implicações na feminização do magistério na escola elementar constituem um processo que ainda está em construção. Hoje, a quase totalidade dos profissionais da educação que compõem os quadros das quatro primeiras séries do ensino fundamental é constituída por mulheres. (CHAMON, 2005, p.147)

Nesta pesquisa, a escola investigada, conta com uma equipe quase que completamente feminina, não fosse o Diretor, o único homem. A equipe é composta por dezenove professoras, das quais dez participaram da pesquisa e por uma coordenadora. Os demais cargos da escola são todos ocupados por mulheres, responsáveis pelos cargos de inspetoras, secretárias, merendeiras, etc.

Em *Conto de escola*, no comando da sala e em seus bancos, um gênero – o masculino, não há professoras, nem alunas, uma escola de homens, para homens. Nos dias atuais, a mulher, a professora que, ministra aulas para ambos os gêneros.

6.1 Conto de escola: uma metáfora da sociedade?

WALLISSOM. É esse o meu nome. É eu sei difícil não é? Eu mesmo só aprendi a escrever assim bonito e certinho o ano passado, na terceira série. D. Silvia, a professora, brigava comigo todos os dias e sempre dizia:

— Ei nominho viu...! — De onde foi que sua mãe o tirou? Eu como não sabia a resposta, com rosto corado e tendo que ouvir as risadas e as brincadeiras dos colegas da sala, não me calei. Xinguei a mãe de um e de outro e fui parar na Diretoria. No final do dia, como D. Silvia tivesse me deixado curioso, perguntei à minha mãe o porquê do meu nome.

Minha mãe disse que meu pai gostava muito desse nome, ele dizia que era nome de gente famosa, nome de jogador de futebol. Eu não conheço

nenhum jogador famoso que se chame Wallissom, mas, quem sabe um dia! O meu pai foi embora para o Pará. Mas, sabem, até que não é tão ruim...

Hoje é segunda-feira, dia 04 do mês de maio, está chegando o meu aniversário, neste ano de 2009 vou fazer dez anos. Mas hoje, estou irritado. Não queria ir à escola, mas, minha mãe acordou-me aos berros, dizendo que se eu faltar vamos perder a Bolsa Família.

— Bem que eu poderia faltar! Ir para a Lan House! Mas não tenho dinheiro. Se, eu ficar, além de ter que aguentar a faladeira da minha mãe, vou ter que limpar a casa. Melhor é ir para a escola, ir ver as mina e, além disso, o rango de lá é bom.

A escola fica na Rua Jorge Loureiro, mas é conhecida como rua 3 ou a rua do ônibus. É grande, ocupa quase todo o quarteirão. É um prédio na cor branca e cinza, cor de toda escola que eu conheço. O muro é de tijolinhos também na cor cinza e o portão é estreito com trava elétrica. D.Vilma, a inspetora que o abre, diz que é para que nenhum de nós fuja e que não entre estranhos na escola.

Isso não tem dado muito certo. De vez em quando, um ou outro aluno pula o muro e vai embora mais cedo. A escola possui dois corredores: o do lado esquerdo leva para as salas de 1ª a 4ª séries, a minha é a 4ª série C e é a última desse corredor. O corredor do lado direito conduz às salas de aulas dos meninos pequenos, os da pré-escola. A escola até que é bonita, nas paredes, bem ao alto, vemos desenhos e a professora falou que foram as crianças que estudaram aqui nos outros anos, quem os pintou. E ela disse:

— São réplicas de nosso maior pintor, Cândido Portinari.

Os corredores são estreitos, pois estão cheios de armários, onde as professoras guardam o seu material: livros, dicionários, etc. Na parte de cima, fica a Diretoria — a Diretora — é a D. Sandra, uma senhora magrinha, loura deve ter uns cinquenta anos. Ela é engraçada, primeiro fala brava com os alunos e depois fala mansinho e termina sempre nos chamando de meus queridos. Ao fundo, fica a biblioteca e do lado a sala de informática; quase nunca vamos lá, a professora diz que os computadores, estão sempre quebrados.

— Bateu o sinal! Já é hora de entrar. Mas sabem, a gente espera mais um pouquinho, só entramos, quando a D. Vilma começa a berrar:

— Todos para a sala...! Eu já falei...

— É! Agora não tem jeito, tenho que entrar.

Dona Vânia, já está à porta, na entrada da sala. Ela deve ter uns trinta e poucos anos, mas aparenta uns quarenta. Está sempre estressada, mas às vezes nos chama de meu amor. Sempre de calça jeans, tênis e o mesmo jaleco branco. Ela é carinhosamente chamada de Dona Jaca, porque ela é bem gordinha. A Dona de Educação artística é a D. Vara, magrinha igual a um espelo de churrasco.

Começou a chamada! Minha sala possui 39 alunos. Tinha quarenta, mas a Bruna foi transferida. Eu me lembro dela, era a menina mais bonita da sala. Ah! Chamada! Já passou o meu número, também metade da sala estava conversando e o Willian... Este menino senta a minha frente. Sabe, ele é um exibido. Mês passado, ganhou um celular da mãe. Desde então, fica ouvindo música na sala. A D. Jaca, digo, D. Vânia, já pediu, já falou, chamou até a mãe dele, que prometeu que ele ficaria de castigo e sem o celular. Mas, que nada! O danado fica sempre no estojo e sempre ligado.

— Wallissom! Não vai começar a lição?

D. Vânia passou um texto na lousa. É melhor eu copiar. Da outra vez, que não copiei, ela chamou a D. Marli, a coordenadora, e aí, tive que copiar o texto três vezes, se não eu não sairia para o recreio. O texto fala dos Três mosqueteiros e justamente hoje, que eu resolvi copiar...

— Você trouxe?

— É claro que sim. Está em minha mochila.

— Trouxe o quê? Perguntei à Amanda.

Quando ia me responder, D. Vânia nos chamou:

— Eu estou tentando explicar o texto. Vocês poderiam prestar atenção?

Essas duas, a Amanda e a Grace Kely, sentam-se na fileira do meu lado direito. Falam mais que a boca, em compensação a menina que senta do meu lado esquerdo, não abre a boca. Eu achava que ela era muda, mas outro dia, a D. Vânia, chamou a sua atenção. Ela havia tirado dois na prova, de consulta. Quando D. Vânia perguntou a ela o que havia acontecido, ela com uma voz bem baixinha disse:

— Não sei.

— Foi a única vez que eu a ouvi falar. Sei que ela se chama Valéria, porque a D. Vânia, sempre a cita como exemplo, quando fica brava, o que acontece a cada minuto.

— Amanda, o que você trouxe? Sempre com o espelho, o batom e a escova de cabelos por sobre a mesa, pediu que eu esperasse. Escovou os cabelos, retocou o batom e quando finalmente iria me contar o que era, D. Vânia veio até a sua carteira.

— Onde está a lição de hoje D. Amanda?

— Eu estou terminado D. Vânia.

— Preste então atenção na explicação, depois você copia. Estamos entendidas?

— Sim senhora.

D. Vânia foi agora para a carteira da Grace Kely. Sabe, ela não é boba. Não sei como ela consegue, ela conversa, mas sempre faz a lição. Ela é meio assim com a professora. Ela sempre a chama de princesa, disse que é por causa do nome. Acho que a Grace sabe enganá-la. Não, não, ela não é falsa. Ela é até boazinha, sempre divide seu lanche comigo. D. Vânia voltou para frente da lousa e voltou a falar como uma maritaca.

— Wallissom, chamou-me a Amanda.

— O que foi que a Grace trouxe? Perguntei a ela.

— Ela trouxe um *piercing*.

— Um *piercing*?

— É, ela quer por na barriga. Mas o pai dela não pode saber se não ele a mata.

— Se você o pôr em mim, te dou o meu lanche, me disse a Grace.

— Porque você mesma não o põe?

— Será que este grupinho aí, pode fazer a gentileza de colaborar? Disse D. Vânia.

Disfarçamos e começamos a fazer a lição. Dai um tempinho, a Grace chamou-me novamente.

— Wallissom!

— Fala! Respondi logo em seguida.

— Sabe o que eu trouxe de lanche?

— O quê?

— Morangos com chantilly.

Confesso que não sabia ao certo o que era o tal chantilly, mas sabia que devia ser muito bom. E se ela queria por o *piercing*, eu bem que poderia ajudá-la e além do mais aqueles morangos...

— Eu mesma o poria, mas, não tenho coragem. Tudo bem, disse eu a ela, então vamos esperar a D. Vânia chamar para corrigir os cadernos. A mesa dela vai ficar lotada pelos alunos e aí então eu te ajudo. Voltamos à lição e a D. Vânia prendeu a sua atenção em dois meninos que estavam jogando bolinhas de papel um no outro lá no fundo da sala. Enfim, passou a corrigir os cadernos e no mesmo momento a Grace Kely me chamou.

— Vem agora, Wallissom!

Então me levantei e fui até a sua carteira a Amanda ficou na frente, dando cobertura, mas com os olhos colados em nós. Bem no momento em que eu estava para conseguir afundar o *piercing*, a Amanda soltou um daqueles gritos irritantes e agudos que só as meninas sabem dar. Pronto! Estávamos descobertos.

— O que está acontecendo aí! Gritou D. Vânia. — Assim não é possível, será que vocês não podem deixar de aprontar um só minuto? Levantou-se, deixou os cadernos que estava corrigindo e veio em nossa direção.

— O que está acontecendo aqui?

Eles estavam com um *piercing* falou o Willian. Imediatamente mirei meus olhos nos dele, como querendo dizer-lhe:

— Seu cagueta! Dedo duro!

— Isto é verdade? Perguntou D. Vânia a mim e às meninas. Não respondemos nada, ficamos em silêncio e com nós toda a sala, o que é algo raro.

— Estou fazendo uma pergunta? — Deixe-me ver as suas mãos Wallissom. Ela as abriu e descobriu o tal *piercing*.

— Mas o que é isto, vocês estão loucos? Vocês não sabem que isto pode causar uma infecção? De quem é isto? Quem trouxe isto para a escola?

Ninguém respondia. Então a professora anotou nossos nomes na vida escolar, aquele livro, onde os professores anotam os nossos delitos e nos encaminhou para a Direção.

Dona Sandra, a diretora, começou a desfiar o rosário, como diz a minha avó. Disparou a falar e não parava mais, até que parou, pegou uns bilhetinhos e disse que entregássemos aos nossos pais. Não voltamos mais para a sala de aula. Depois do intervalo, D. Marli chamou-nos para ajudá-la a arrumar os livros. Disse que não aguentava mais as reclamações de D. Vânia e que meu nome estava sempre no livro e por isso agora eu iria ajudá-la. Arrumar os livros não é tão ruim, pelo menos não tenho que copiar a lição e ficar ouvindo a D. Vânia falar sem parar. Bateu o sinal. É hora de ir embora. Ao chegar em casa, lembrei-me que esqueci o bilhete na estante de livros e não contei nada a minha mãe.

Na manhã seguinte foi a mesma coisa. Fui despertado pelos berros de minha mãe.

— A escola Wallissom! Tratei de vestir o uniforme, peguei a mochila e a carteirinha do passe do ônibus. Ao entrar no ônibus, encontrei o Oswaldo, um colega da escola. Ele perguntou-me:

— Você viu? O Zoológico Municipal recebeu um tigre branco, dizem que é lindo! — Vamos até lá para vê-lo? — Não tenho dinheiro, respondi eu ao Oswaldo.

— Não precisa a entrada lá é de graça!

Estava chegando próximo ao ponto da escola e, então, pensei no Zoológico Municipal, no tigre branco, nos outros animais e na D. Vânia, que iria perguntar do bilhete. Não paramos! Passei a manhã inteira no zoológico, rindo, correndo e admirando os animais, correndo e jogando no celular do Oswaldo. À tarde, não fui para a casa, fui ao *Shopping* e fiz meu passeio favorito, olhar as vitrinas com seus computadores, Ah! Como eu queria um Mp6!

Já está anoitecendo e eu tenho que voltar para casa. Vou chegar um pouquinho depois das seis, assim a mamãe está entretida com a novela, nem vai notar que eu cheguei. No entanto, entrei bem no momento dos comerciais. Minha mãe me olhou e perguntou-me onde eu estava. Disse que tinha ficado na escola para fazer uma pesquisa que a professora havia pedido. Então, me fez uma pergunta que nunca tinha feito antes, na verdade duas:

— O que você fez hoje na escola? — O que você aprendeu?

Então, abri o caderno com a lição inacabada de ontem e respondi:

— O três mosqueteiros.

— E o que é isso?

— Um por todos e todos por um e morangos com Chantilly!

.....

A minha leitura de *Conto de escola* resultou neste texto que fala de escola. O texto denomina-se Conto de escola: uma metáfora da sociedade?, sem os requintes do estilo na construção da trama e dos personagens. Apenas um relato do meu dia-a-dia como professora. Quanto ao título, priorizamos o emprego da preposição de em lugar da contratação da preposição de mais o artigo a, da escola por que queremos que ele seja de toda e qualquer escola e não de apenas uma escola, em particular. De escola, pois, tem a intenção de conotar a pluralidade de escolas bem como a diversidade humana que esta secular instituição abarca. No entanto, ao sinalizarmos que a escola pouco mudou, destacamos a opinião de um grupo de professoras que em diversos níveis de experiência e tendo atuado em diversas escolas, apontaram para permanências e alterações no cotidiano escolar como um todo. Isto não significa que não concordemos que cada ambiente escolar possui suas particularidades e sua cultura, podendo as opiniões de outros mestres confrontar com as sugestões contidas nesta pesquisa.

6.2 Considerações finais

Em *Conto de escola*, narrativa que retrata uma escola do século XIX, podemos dizer que a instituição ali retratada metaforiza a sociedade. Os elementos presentes na escola e na vida social são representados pela competição e pelos castigos. Assistimos a um mestre que pune os alunos como tal a sociedade pune os seus filhos desgarrados. Assim, estas são marcas peculiares a ambas. No cenário da escola, temos também uma representação social – o homem, mestre Policarpo e os outros mestres aqui destacados, como *Pitada* e *Ludgero*, que retratam uma situação verídica. O gênero masculino, presente tanto no cargo de comando, o de mestre, quanto ocupando as carteiras escolares, pois que todas as escolas aqui destacadas eram frequentadas unicamente por meninos, torna *Conto de escola* e os demais, ficções dotadas de realismo histórico.

Na escola do século XXI, a mulher está no comando das salas de aula, da Educação. Nos bancos escolares as meninas dividem a cena com os meninos. A escola continua a incentivar a delação e quiçá a corrupção. Contudo, na cultura juvenil de nossa sociedade, aquele que delata não é visto com bons olhos, o verbo delatar, converteu-se na forma pejorativa *caguetar*. Tal qual na escola de Pilar, os conteúdos hoje priorizados terminam por voltar todo o ato de ensinar para o preparo para o mercado de trabalho. A escola permanece em cenário com poucas mudanças. Ainda é enfadonha e suas paredes fechadas servem bem aos novos propósitos de pais e mães que precisam deixar o lar para ganhar o pão. De um espaço de aquisição de conhecimentos, lembremos que Pilar não aprende as primeiras lições caras a sua vida adulta, com os conteúdos escolares, mas com os conhecimentos despertados pelas relações humanas, que o espaço da escola propiciou. A escola hoje se transformou em um espaço no qual as crianças esperam, estudando, os pais retornarem do trabalho. Tanto no passado como agora, o papel da escola para os pais está na função prática de contribuir para a profissão do futuro adulto. O pai de Pilar aspirava vê-lo capitalista. Os pais contemporâneos, ainda a percebem como necessária, pois o certificado por ela fornecido ao findar os estudos, é requisito necessário para a aquisição de uma vaga no competitivo mercado de trabalho.

A rígida disciplina também não tem mais espaço na cena, nem a punição. Mulheres, meninas, as mestras, hoje, não punem. Ocorre sim, um grande teatro que encena a punição, a disciplina, mostrando que as educadoras perderam o controle. A voz temida do mestre que ressoava apenas uma vez pela sala, foi substituída pelas inúmeras intervenções, sem sucesso, de D. Vânia. Voz forte de homem trocada pela voz estridente da mulher.

Os alunos são muitos, para um espaço pequeno e os valores, a família tudo isso mudou. Contudo, a escola permanece em seu velho papel de instruir e hoje comporta tarefas, responsabilidades de outrem, tornando seu fardo ainda mais pesado.

Diante dessas afirmativas *Conto de escola* poderia metaforizar a sociedade atual? A resposta a esta questão ultrapassa os limites desta pesquisa. O leitor machadiano bem o sabe que respostas não são o forte de Machado de Assis. O escritor semeia ideias e o leitor colhe dúvidas - o germe

da escrita machadiana. A escola, cenário escolhido para a crítica machadiana, é também um lugar de contradições que fermentam vida. E a vida pode ser constantemente reinventada como também o pode a escrita literária. Assim, a resposta está onde quisermos que ela esteja. Esta pesquisa traz a leitura de sua pesquisadora e das professoras participantes da pesquisa e não pretende esgotar o assunto, ao contrário sugere a continuação de uma história – Conto de escola: uma metáfora da sociedade? Respondo a esta indagação com as sábias palavras do mestre: *memória e imaginação*.

Referências

ALMEIDA, Jane Soares de. Os desafios da escola co-educativa nos tempos republicanos. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, 4, 2006, Goiânia. Anais... Goiânia, 2006.p.123.

ALMEIDA, Manuel Antônio. **Memórias de um sargento de milícias**. São Paulo: Moderna, 1984.

ASSIS, Machado de. Um cão de lata ao rabo. In: _____. **Páginas Recolhidas**. Obras Completas de Machado de Assis. São Paulo: W.M. JACKSON, 1955.a, p. 173-184.

_____. O Programa. In: _____. **Relíquias de Casa Velha**. Obras Completas de Machado de Assis. São Paulo: W.M. JACKSON Editores, 1955.b, p.273-308.

_____. **Quincas Borba**. São Paulo: Ática, 1966.

_____. Conto de escola. In: _____. **Contos**. São Paulo: Editora Ática, 1990, p. 25-30.

_____. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

_____. **Conto de escola**: Ilustrações: Nelson Cruz. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

_____. Conto de escola. In: _____. **Várias Histórias**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2004, p.97-104.

_____. **Conto de escola**: Ilustrações Fernando Vilela. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos/EDUSP, 1971.

BARBOSA, Rui. **A reforma do ensino primário – 1883**. Rio de Janeiro: MEC, 1947.

BAKHITIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BLOCH, March. **Apologia da História ou Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOSI, Alfredo. Raymundo Faoro leitor de Machado de Assis. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.18, n. 51, May./Aug. 2004.

BOURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. **As escolas históricas**. Lisboa: Europa - América, 1983.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.p.19-25.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

CAMPOS, José Carlos Peixoto. A reivindicação por escola pública na corte imperial: requerimentos e abaixo-assinados como instrumento de luta por instrução pública. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, 4.,2006. Goiânia. Anais... Goiânia. 2006, p.1-9.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. A construção da escola pública no Rio de Janeiro imperial. **REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, São Paulo: n. 5, p. 194-211, jan./jul. 2003.

CASTELLO, José Aderaldo. **Realidade e ilusão em Machado**. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

CHAMON, Magda. **Trajetória de feminização do magistério: ambigüidades e conflitos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CHARTIER, Roger. **A História cultural entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____. A História hoje: dúvidas, desafios, propostas. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, 1994, p. 97-113.

_____. **Cultura Escrita Literatura e História**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. Uma breve leitura do tempo. **Revista Extra Classe**, Belo Horizonte, ano 12 n.113 maio 2007. Disponível em: <http://www.sinpro-rs.org.br/extraclass/mai07/entrevista.asp>. Acesso em: 13 set. 2008.

COLLODI, Carlo. **Pinocchio**. Tradução de Monteiro Lobato. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

COSTA, Pedro Pereira da Silva. **A vida dos grandes brasileiros: Machado de Assis**. São Paulo: Editora Três, 2003.

CRUZ, Nelson. Ilustrações. In: ASSIS, Machado de. **Conto de escola**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

ELIAS, Norbert. **A peregrinação de Watteau à ilha do amor**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

ESTEVES, Antônio R; MILTON, Heloisa Costa. Narrativas de extração Histórica. In: CARLOS, Ana Maria; ESTEVES, Antônio R.(Orgs.). **Ficção e História: leituras de romances contemporâneos**. Assis: UNESP – Publicações, 2007.

FILHO, Domicio Proença. **Os melhores contos de Machado de Assis**. São Paulo: Global, 1986.

FRANCO, Afonso Arinos de Melo; LACOMBE, Américo Jacobina. **A vida dos grandes brasileiros: Machado de Assis**. São Paulo: Três, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado rural e desenvolvimento urbano**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

GAGNEBIN, Jean Marie. Walter Benjamin ou a história aberta. In: _____. **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

GARCIA, Silvia Craveiro; SILVA, Antônio Manuel. Violência nas primeiras letras: a escola num conto de Machado de Assis. **Interface – Comunicação, saúde, Educação**, v.3, n.5, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005.

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

_____. A história do Brasil em Papéis Avulsos de Machado de Assis; In: CHALHOYB, Sidney. **A História Contada**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

_____. **Machado de Assis confrades de versos**. Paulo: Minden, 1998.

_____. Conto de escola uma lição de História. In: _____. **Por um novo Machado de Assis**. São Paulo: Companhia da Letras, 2006.

_____. Entrevista com John Gledson. **O Estado de São Paulo**. Folha H2, p.2, São Paulo, 27 de setembro, 2008.

GODOI, Rodrigo Camargo de. A fábula de um cronista liberal: política e literatura em um conto fantástico machadiano. **Revista de Letras São Paulo**, São Paulo, v. 42, p. 49-69, 2008.

GUIMARÃES, Hélio de Seixas. A obra, o escritor e seus leitores. **Na ponta do lápis**, ano 4, n.8, p.2, fev. 2008.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **O aparecimento da escola moderna: uma História ilustrada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JOBIM, José Luis. (Org). **A biblioteca de Machado de Assis**. Academia Brasileira de Letras; Rio de Janeiro: Topbooks Editora, 2001.

KLOSS, M.V.; SANTOS, P. B.; UMBACH, R. A Corrupção em Conto de escola. **Quadrimestral**, Maringá, ano 1, n.4, maio de 2002.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 3ed. Belo horizonte; Autêntica, 2000.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

_____. **Do mundo da Leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1994.

MARCILIO, Maria Luiza. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MASSA, Jean Michel. A biblioteca de Machado de Assis. In: JOBIM, José Luís. (Org). **A biblioteca de Machado de Assis**. Academia Brasileira de Letras; Rio de Janeiro: Topbooks, 2001.

MENDONÇA, Ligia Bahia de. Sobre o reino da palmatória. **CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, 7.,2008. Porto. Anais... 2008, p.1-13.

MENGA, LUDKE. ANDRE, Marli. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOÇO, Anderson. Machado, um clássico para todos. **Revista Nova escola**, São Paulo: Editora Abril, ano 23, n. 215, p.46-53, set. 2008.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História oral e memória: a cultura popular revisitada**. São Paulo: Contexto, 1994.

MORAIS, Regis de. **Cultura brasileira e Educação**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1989.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. O Império e as primeiras tentativas de organização da educação Nacional (1822- 1889). In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Navegando pela História da Educação Brasileira**. Campinas: Graf. FE: HISTEDRB, 2006. Disponível em: [<HTTP://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo%3E](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo%3E). Acesso em 24 Abr.2009

POMPEIA, Raul. **O Ateneu**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

RIO. Secretaria Extraordinária de Promoção, Defesa, Desenvolvimento e Revitalização do Patrimônio e da Memória Histórico-Cultural da Cidade do Rio de Janeiro – SEDREPAHC. **Rio estudos: Machado e a cidade**, Rio de Janeiro, n.291, p. 1-28, set. de 2008.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SCHAPOCHNIK, Nelson. As figurações do discurso Histórico. In: MALERBA, Jurandir. (Org.) **A Velha História: Teoria, método e historiografia**. Campinas: Papirus, 1996.

SCHELBAUER, A. R. Método intuitivo e lições de coisas: saberes em curso nas conferências pedagógicas do século XIX. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas: Gráfica FE: HISTEDBR, p. 1-23, 2006.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. **Revista brasileira de História da Educação**, São Paulo, v.19, n.37, set. 1999.

SUPLÍCIO, **Conto de escola é referência para ministério francês**. Disponível em: <[HTTP:// cosacnaify.com.br/noticias/contodeescola_franca.asp](http://cosacnaify.com.br/noticias/contodeescola_franca.asp)> Acesso em: 15 dez. 2008.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**. Edições 70, Lisboa – Portugal.

VIANNA, Glória. Revendo a biblioteca de Machado de Assis. In: JOBIM, José Luís. (Org.) **A biblioteca de Machado de Assis**. Academia Brasileira de Letras; Rio de Janeiro: Topbooks, 2001.

VILELA, Fernando, Ilustrações. In: ASSIS, Machado de. **Conto de escola**. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

ZILBERMAN, Regina. Um caso para o leitor pensar. In: FERNANDES, Rinaldo. (Org.). **Capitu mandou flores: contos para Machado de Assis nos cem anos de sua morte**. São Paulo: Geração Editorial, 2008, p.509-514.

ANEXO 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Conselho Nacional de Saúde, Res. 196/96)

Eu Alessandra Maria Moreira Gimenes, convido os senhores professores a participar de minha pesquisa de mestrado, que será desenvolvida de 2007 a 2009.

A sua participação é de suma importância, sobretudo nesta primeira fase da pesquisa, porque com sua presença, poderei tomar contato com as experiências da prática de outros docentes; a sua opinião a cerca das permanências e alterações nas práticas escolares, sobretudo na comparação, resultante da leitura da obra de Machado de Assis *Conto de escola*.

O meu trabalho tem por objetivo a articulação entre os conhecimentos da Educação, da Literatura e da História e a criação de um espaço social para a experiência de leitura do *Conto de escola*. As leituras serão feitas à maneira do século XIX, em formas de folhetins, ou seja, em partes (capítulos), e as impressões, opiniões, decorrentes dessas leituras serão registradas por mim em um Diário de Campo. Serão feitas, ainda, entrevistas, semi-estruturadas, com o objetivo de constatar as suas percepções, ou seja, de professores quanto à realidade de uma sala de aula no século XIX e XXI.

A pesquisa lhes oferece riscos mínimos uma vez que, caso não se identifiquem com as atividades desenvolvidas, podem abandonar a participação no grupo de leitura. Em qualquer momento durante a realização da pesquisa estarei disponível para esclarecer eventuais dúvidas, garantindo-lhes que não tornarei pública a sua identidade. É necessário ressaltar que sua participação no grupo de leitura não será remunerada.

Se os senhores entenderam os objetivos propostos, não restando nenhuma dúvida quanto ao desenvolvimento da atividade da qual farão parte, peço-lhes que assinem este documento, que possui duas vias, uma ficará com os senhores e a outra ficará sob meus cuidados. Ressalto uma vez mais que este procedimento objetiva a sua segurança, pois sua identidade não será em nenhum momento revelada.

Atenciosamente.

Dados do participante:

Nome: _____ RG: _____
 Sexo: () Masculino () Feminino Data de nascimento: ____/____/____
 Endereço: _____ Telefone para contato: _____

Dados sobre a pesquisa:

Título do Projeto: Conto de escola: uma metáfora da sociedade
 Pesquisadora responsável: Alessandra Maria Moreira Gimenes
 Função: Estudante de pós-graduação
 Instituição: UNESP — Campus de Rio Claro / Instituto de Biociências / Departamento de Educação.
 Endereço: Rua Antônio Castro Bairro — Jardim Nova Europa - Limeira (SP)
 Telefone para contato: (19) 3453 - 0488
 Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Augusta Hermengarda Wurthmann Ribeiro

Limeira, 05 de maio de 2008.

 assinatura do participante Pesquisadora Orientadora