



# Memórias Escolares: sem Ressentimentos

Marlene de Souza Dozol

**RESUMO - Memórias Escolares: sem ressentimentos.** O presente trabalho convida a pensar - de um outro modo - as memórias escolares que uma parte considerável da literatura ajudou a cristalizar no ideário pedagógico moderno e contemporâneo. Não são incomuns imagens que reeditam, para os autores artistas que a compõem, uma experiência escolar dolorosa, descrita sob o signo da mágoa, sombra permanente sobre as instituições de ensino situadas num passado que não se quer repetir. Mas, seriam tais imagens, de fato, tão unânimes quando se trata, em linguagem literária, de escrever sobre a escola e, o ressentimento, a categoria central para lembrar esse tempo? Não é o que a obra *Balão Cativo*, do memorialista brasileiro Nava (1903-1984), evoca: negando-se ao cultivo do ressentimento, o autor nos dá a conhecer o seu tempo de escola pela via do humor, do perdão e de um delicado sentimento de gratidão.

Palavras-chaves: **Literatura. Memória. Escola.**

**ABSTRACT - School Memory: no resentment.** The present paper invites you to think – in another manner – about the schooling memories which part of the literature has helped to crystallize in the modern and contemporary pedagogical ideary. It is not an uncommon practice to reedit images to the authors, the artists that compose it, a painful scholar experience described by the signs of sorrow. A permanent shadow related to the educational institution situated in a past that is not willing to be repeated. But, would such images actually be so unanimous when it comes to literary language in writing about the school, and would the resentment be the main category to remind this period? This is not what the masterpiece called *Balão Cativo* written by the Brazilian memorialist Pedro Nava (1903-1984) evokes: it denies the cultivation of resentment; the author presents us his schooling period with humor, forgiveness and a delicate feeling of gratitude.

Keywords: **Literature. Memory. School.**

Não são poucas as obras literárias que têm por base temática o embate do adolescente, pré-adolescente e, até mesmo da criança em suas primeiras fases, com o meio escolar. São histórias de internos e alunos<sup>1</sup>.

De modo geral, as narrativas que têm por foco uma tal base, traduzem-na sob a forma de um *trauma cultural* ou de um *trauma de socialização*, como em Bosi. Este autor, quando examina a obra *O Ateneu* de Raul Pompéia, afirma:

O Ateneu: não sei de outro romance em nossa língua em que se haja intuído com tanta agudeza e ressentido com tanta força o trauma da socialização que representa a entrada de uma criança para o mundo fechado da escola (1997, p. 33).

Esta experiência traumática aparece ligada a uma espécie de *psicologia da nostalgia* metaforizada, aqui ou ali, pela melancólica ou dolorosa saudade de casa e do regaço materno (Mazzari, 1987).

O internato ou a escola costumam aparecer aí como meio fechado e adverso, forma institucionalizada de transmissão de saber estruturalmente coercitiva e autoritária, em franca oposição à “[...] sensibilidade e consciência crítica emergentes [...]” (Mazzari, 1987, p. 233). Ambos, internato e escola, surgem assim como cárceres de privações, palcos de uma acirrada luta entre subjetividades e forças exteriores<sup>2</sup>.

Se a literatura aparece como fonte legítima para inspirar, por meio da mágoa, da caricatura e do escárnio, duras reflexões sobre o tempo de escola, seria ela também fonte de gratas e apaziguadas memórias relativamente a esse mesmo tempo?

Embora não desconsiderando o primeiro tipo de fonte para pensar relevantes temas educacionais, o presente ensaio privilegiará as contribuições do segundo tipo, ou seja, aquelas que aparecem como acordes dissonantes daquilo que estamos acostumados a ler ou ouvir sobre as escolas do passado. Para tanto, escolhe a obra *Balão Cativo*, segundo volume da memorialística do mineiro Nava (1903-1984)<sup>3</sup>.

Em *Balão Cativo*, o escritor relembra os tempos de menino, suas primeiras experiências escolares, o Internato do Colégio Pedro II (onde passou cinco anos como interno) e outros acontecimentos de sua vida.

As primeiras memórias escolares de Nava são de 1911 e remetem a uma ambiência agradável da qual fazem parte as professoras. Apesar do desentendimento entre sua mãe e as mesmas (provavelmente devido a um atraso no pagamento das mensalidades), o autor pondera:

Nunca lhes quis mal por isto. Elas ficaram dentro em mim resguardadas pelas minhas primeiras impressões do colégio e pelas doces lembranças da sala de jantar onde aprendi a ler, do grande relógio batendo o carrilhão do meio-dia, da palmatória simbólica, da tinta roxa, das letras caligráficas, das cartilhas com Eva, Ivo, ave, uva, vovô... (Nava, 2000, p. 50).

Desde aí, a tendência ao não ressentimento ou rancor<sup>4</sup> e uma robusta noção de contexto (no sentido de uma clara consciência quanto ao espaço escolar e o que lhe define enquanto tal) acompanharão, dentre outros aspectos, a narrativa de Nava sobre esse tempo. Nele, os espaços, os personagens, as coisas, as minúcias cotidianas obedecem rigorosamente ao que tradicionalmente compõe a uma imagem de escola<sup>5</sup>. Tudo é arranjado de modo a conservar esse lugar, observá-lo, bordá-lo, extrair-lhe o que há de poético, pitoresco, engraçado ou assustador.

A noção *exata* de escola e do que lá acontece parece desembocar numa ideia que Arendt (2003, p. 83-84) desenvolveu, segundo a qual “[...] cada atividade humana converge para a sua localização adequada no mundo.” Podemos estendê-la à escola, instância intermediária entre o âmbito privado (família) e o âmbito público (política), que exige um tratamento diferenciado e adequado a sua natureza de atividade humana específica. Nesse sentido, as descrições de Nava evocam uma certa estética do ensinar, com seus rituais e símbolos apropriados.

Mas há outro elemento constante que triunfa sempre na sua narrativa, até mesmo sobre as eventuais dores<sup>6</sup> provocadas por essa modalidade de prática social: o riso. Riso de mofa, riso de compaixão, gargalhadas, riso cúmplice, riso por bobagens, riso para a própria *desgraça*<sup>7</sup>. Risos... Tanto de adulto quanto de menino.

Ao descrever sua segunda experiência escolar no Colégio Lucindo Filho, zomba da instrução moral e sobretudo cívica, anunciada aos quatro cantos por seu Diretor. Este e demais professores tomam a forma de divertidas e hilariantes caricaturas (Nava, 2000, p. 50-51) - recurso literário ricamente explorado pelo autor, aplicado à descrição dos tipos humanos que encontrou em todos os colégios que frequentou. Somadas ao conteúdo moral e cívico que transmitiam são capazes de provocar não só o prazer do deboche, mas também o riso da compaixão, de um *achar graça* coroadado pela nostalgia e por um certo reconhecimento<sup>8</sup>.

Misturando um pouco mais tais ingredientes, Nava nos dá a conhecer, na continuidade de suas memórias escolares, a sua passagem pelo internato Ginásio Anglo-Mineiro. Novidade para a época (1914), o Anglo proclamava-se moderno, uma espécie de Anti-Caraça por seus moldes tolerantes e liberais, mas não desprovido de adesão a hierarquias sociais e interesses comerciais<sup>9</sup>. Dirigido por ingleses, tinha como reclame o *Mens sana in corpore sano*, formação do caráter e desenvolvimento físico dos alunos. Rivalizava, entre outros, com os colégios de padres, representantes do ensino tradicional, assustados com a ausência do latim e com o excesso de futebol no Anglo.

O que surpreende no autor é o modo como trata, em linguagem literária, temas e/ou rivalidades pertinentes à área da educação: sem o tom fundamentalista da defesa desta ou daquela vertente pedagógica, o que nos leva a pensar que, às vezes, um *leigo* interessante tem mais a ensinar do que um empedernido *especialista*; sem colocar diretores, professores e até mesmo bedéis no tribu-

nal do juízo final, descritos ora aqui ora ali com um certo desdém sim (como não poderia deixar de ser quando artistas olham para a educação e para escola), mas com simpatia. Desse modo, não só o Anglo, de tendência liberal-moderna, é *absolvido*, mas também o Internato Pedro II, de orientação católico-tradicional. Em ambas as instituições, os adultos não aparecem como carcereiros da liberdade, da criação ou da originalidade; ao contrário, constituem uma rica paisagem humana sobre a qual paira o menino e debruça-se, depois, o artista das letras. Talvez resida aí uma das contribuições da literatura para a educação: uma fonte de flexibilização do pensamento ao oferecer extremos sim, mas também os meio-tons. Vejamos um pouco mais sobre a experiência no Anglo para, em seguida, acompanharmos o autor no Colégio Pedro II.

Do Vice-Diretor do Anglo, Mr. Jones, Nava extrai o que há de engraçado e humano. À medida que vai fazendo esse exercício, conduz o leitor por um caminho que começa pelo pitoresco, passa pela zombaria, metamorfoseia-se em ternura e termina com a gratidão.

Começa por lembrar o cacoete linguístico do vice-diretor em misturar castelhano, português e inglês: “*Now, boys, go quietly to the oficinas y despues vengam* para subirmos as escadas *and enjoy* um bom sono *with gorgeous dreams*” (Nava, 2000, p. 130). Comenta sobre sua curiosa e inventiva didática para ensinar o inglês, língua que Pedro, daí em diante, aprendeu a admirar. Conta-nos sobre os enganos de Jones ao escolher palavras portuguesas de duplo sentido ou errar pronúncias, o que provocava a alegria geral da classe:

Mas, ai! nem sempre as aulas de Jones corriam calmas. Éramos tomados de risos coletivos e histéricos, unânimes, paroxísmicos, intermináveis, que punham o professor fora de si. Why are you screaming in such a panic? Se ele dissesse só em inglês, vá lá... O diabo é que ele traduzia para um português meio espanholado. Por que gritan ustedes? Porque están em tal *penico*? Era fatal que ele pronunciasse pânico desse jeito e aí é que todos fazíamos o coro de ruidos – o pan e o ekhos da etimologia. Rebolávamos de rir. Sufocávamos. Mas... por quê? Essa hilaridade que se alastrava de repente, irreprimível como o disparo de uma boiada ... Era uma entonação da voz do Jones, um jeito seu de olhar, aquele meter de língua entre o lábio inferior e a dentadura, um erro de pronúncia ou de tradução, um reflexo da sua careca, *talvez folha de arbusto, talvez ninguém* – os meninos eram arrebatados pelo repente do chiste e o estouro de risos começava. O Jones (Nava, 2000, p. 159).

Aqui, ao contrário da consagrada imagem do professor como *verdugo*, é a figura discente que encarna, sob certos aspectos, tal imagem. Sob o uniforme escolar poderá habitar uma *hiena farejante*, a espera de um sinal, qualquer sinal, para dar início a uma espécie de desforra gregária e festiva. Pedro Nava opera essa inversão e a ilustra com propriedade ao discorrer sobre as perversidades dos alunos cometidas contra o cômico e performático Jones.

Mas nem por isso Mr. Jones, assim como os demais professores do Anglo, deixava de impor disciplina, de distribuir *caras feias*, de *trovejar* ou encolerizar-

se; de, por vezes, ser cruel (Nava, 2000, p. 147-148). Todavia, Nava, em suas lembranças, não só o desculpa como lhe pede desculpas.

Certamente que há aí dois níveis diferenciados: o da experiência em si (infância) e o da elaboração da experiência (como o adulto a recorda e a reflete). Se lembrarmos de Raul Pompéia, a mágoa por sua sofrida passagem pelo colégio interno obriga-o a não só condenar as autoridades instituídas como também a incendiar o próprio colégio. O modo como o Pompéia adulto elabora (?) sua mágoa é, contudo, muito diferente, como já podemos perceber, daquele escolhido por Nava. O segundo dá-nos uma outra chance de ver e pensar a escola e nos liberta, até certo ponto, da aparente inevitabilidade de condenação da qual tenta nos convencer o primeiro<sup>10</sup>.

As cenas escolares que pulam das páginas de *Balão Cativo* para a nossa imaginação evocam um cotidiano escolar que, num tecer diário e silencioso, abriga os diversos aspectos envolvidos no amplo processo de formação. Ainda que a tradição escolar mantenha uma certa elegância ao lutar para preservar o cumprimento de sua tarefa objetiva e instrucional, a experiência narrada extrapola esse âmbito, por exemplo, quando traz à tona os aspectos subjetivos que, dentro de certos limites e de maneira subliminar, a escola acaba por contemplar. É certo que esse *conteúdo de entrelinhas* exige uma outra linguagem. De constituição delicada, requer uma certa sensibilidade tanto da parte de quem o observa quanto da parte de quem o vive.

O momento no qual Mr. Jones reaparece ao pequeno Pedro e aos seus novos amigos de quarto, a fim de chamá-los para o primeiro jantar no Colégio Anglo, é particularmente ilustrativo (Nava, 2000, p. 136). Os *menores* quase que instintivamente juntam-se à roda da beca do professor para empreender a ida até a sala de jantar. A imagem tem muito a dizer sobre a própria condição infantil e/ou pré-adolescente que, mergulhada numa instituição - conforme Goffmann (apud Freitag, 1994, p. 96), - do tipo *total* num ambiente desconhecido e, por vezes, hostil, lembra-nos sobre a necessidade de conservação e proteção que ainda vem do adulto. E do lugar em que está - ou seja, da escola - desprovido de qualquer ladainha sentimental, Mr. Jones simplesmente os guia. À inglesa. Nava (2000, p. 141) usa um “Entramos sob as asas de sua beca ...” E isso parece bastar às crianças.

O escritor relembra também o presente que ganhou do professor de inglês, o que selou seu destino literário: um livro de histórias, por ocasião da dispensa permanente do jogo de futebol outorgada pelo próprio Jones. É com uma profunda gratidão que Nava (2000, p. 134) escreve: “Guardo até hoje, desmerecido, todo bichado, o presente de meu inimitável Mr. Jones - como lembrança do lúcido instante de comunicação que tivemos e da amizade que lhe dei ali - sem reservas e para sempre.” O Jones.

Há ainda, sobre essa segunda experiência escolar, ricas descrições relativamente aos outros professores do Anglo. O escritor fala-nos de professores que causavam “[...] profunda impressão nos alunos [...]” (Nava, 2000, p. 141) e de sua admiração por imponentes e admiráveis discursos, repletos de nomes

dos quais nunca ouvira falar: “Bacon, Montaigne, Rousseau, Catão, Pascal e o nosso Maricá.” (Nava, 2000, p. 141). Tais discursos eram uma espécie de prelúdio para as reprimendas, sempre coletivas, diante das principais faltas cometidas pelos alunos (a *mens sana*) para, em seguida, acontecerem as aulas de ginástica (o *corpore sano*) com Mr. Hyghmes, vítima preferida da maldade discente.

A propósito de nomes desconhecidos, o autor demonstra um interesse genuíno pelo que a escola do seu tempo mostrava em termos de conhecimentos curriculares. Em sua narrativa, uma curiosidade menina, viva, impressionável e capaz de admirar-se com o estranho ou não familiar, saltita em sua linhas o tempo todo. Quando relembra sua experiência escolar ainda no Colégio Lucindo Filho, discorre sobre as aulas de geografia, história, leitura e língua nacional (Nava, 2000, p. 51-52). Ao discorrer sobre as mesmas, brinca com os conteúdos e com as estratégias didáticas dos professores e, ao fazê-lo, coloca-se a milhas de distância da imagem lugar-comum que corresponde a uma sala de aula com um professor monológico e alunos cobertos pelo manto do tédio e do desinteresse.

As aulas de português, as de canto e as de *trabalho construtivo* no Anglo são coroadas de adjetivos como *deleitáveis* ou *deliciosas*. As últimas chegam ao topo como as preferidas e remetem sobremaneira a um dos *dogmas* da educação moderna: o de aprender brincando. Assim, o menino aprendeu noções matemáticas e a arte da conversação.

Então, no que diz respeito à aprendizagem, sua experiência parece corroborar tanto com a ideia de ensino sustentada pela tradição educativa, segundo a qual o papel da escola e de seus professores é o de mostrar, enviar sinais, apresentar itinerários já feitos - como queriam Tomás de Aquino (2001) e, posteriormente, segundo Franca (1952), a pedagogia jesuítica - na esperança de que algo realmente novo apareça e de que as promessas se cumpram<sup>11</sup>, quanto com as novidades do ensino que veem a natureza infantil como grande aliada.

As recordações das atividades esportivas no Anglo são contadas com o mais desfrutável senso de humor (principalmente aquelas referidas ao futebol) e em nada lembram corpos adestrados pela técnica (do mais alto valor para o antigo futebol inglês) e fustigados pelo mal da competição. As páginas dedicadas a esse tema são um verdadeiro primor e, desprovidas de marcas depressivas ou de componentes ideológicos, proporcionam um belo e divertido retrato da infância dos meninos brasileiros da Primeira República (Nava, 2000, p. 145-147).

Poder-se-ia ainda tratar de outros aspectos artisticamente arranjados por Nava relativamente a sua experiência no Anglo, a exemplo de sua relação com os livros e com a biblioteca do Colégio; das demais matérias do currículo; da sua iniciação literária com o Professor Chagas; das aulas de reforço, leitura de histórias e conversas depois do jantar; dos passeios externos; das estratégias de marketing do Colégio e da percepção tardia quanto ao conluio do Diretor Sadler (mesmo sendo um *excelente professor*) com as elites locais, bajulando e prote-

gendo os alunos mais ricos em detrimento dos bolsistas e mais pobres (comportamento esse que também irá, mais tarde, observar no Diretor do Internato Pedro II); das liberdades, incluindo a de ir e vir. “A educação brasileira é que tem a mania de proibir [...]”, reflete Nava (2000, p. 175); da sexualidade à flor da pele; da diferença entre o Anglo e o temido Seminário de Mariana, conhecido e traumáticamente experimentado por um dos colegas de Pedro; do triste processo de decadência do Anglo vivenciado pelo autor durante a seu quarto ano primário; das cartas trocadas entre Pedro e o prof. Jones mesmo depois de tudo acabar e que quando cessaram... “Que seria do meu mestre?” (Nava, 2000, p. 195). Contudo, e para os limites desse trabalho, paremos por aqui.

Passemos, agora, ao histórico e famoso Internato Pedro II, onde Pedro ficou cinco anos como interno. O autor faz questão de informar ao leitor sobre a história do colégio de instrução secundária, história que já vinha do Brasil Colônia e do século XVIII (1733 ou 1779, como abrigo de meninos órfãos) até a reforma de 1969 que o transformou radicalmente. De orfanato humilde, passa a modesto seminário, converte-se em colégio no Primeiro Reinado, no Segundo e na República.

A “glória de nosso ensino”, nas palavras de Nava (2000, p. 292-293), que continua:

A prova? Não resisto à tentação de escrever uma longa série de nomes, cada um elo da cadeia que nos une numa imensa e secular família espiritual. São os nossos colegas de todos os tempos. Dormimos nos mesmos dormitórios, comemos da mesma comida, passamos pelas mesmas punições, tivemos os mesmos mestres e deles recebemos os mesmos ensinamentos, os mesmos respes, os mesmos prêmios, as mesmas categorias mentais e morais.

Dentre esses nomes, figura o de Raul Pompéia!

Para ingressar no Pedro II tinha-se que prestar o vestibular. Testado por seus tios, Pedro Nava conta-nos sobre a surpresa que tiveram com a fragilidade e a precariedade da formação instrucional empreendida pelos saudosos professores do Anglo:

Tinha de fazer vestibular e meus tios Salles e Modesto, erigidos em banca examinadora, verificaram aterrados, a precariedade do que eu aprendera no Anglo. Falava perfeitamente o meu inglês, trouxera na minha bagagem até uma seta apontando a direção de uma cultura, mas estava a zero na regra de três, nas frações, no máximo divisor e no mínimo múltiplo comuns. Uma miséria. Minha geografia era uma vergonha. De corografia, neres. Quando tio Salles me veio com indagações sobre os substantivos, os adjetivos, os verbos e advérbios e as interjeições eu quase perguntei quem eram. (Nava, 2000, p. 284).

Os tios assumem, então, a preparação de Pedro para o vestibular do internato. Chegado o momento, e por conta de seu sobrenome, o examinador lembrou de uma tia de Nava que havia feito o magistério com ele no Sacré-Couer.

Foi aprovado com quase uma distinção, o que seu tio Salles julgou *o escândalo do século*.

Ao iniciar sua experiência no internato e, deixado às portas do colégio por um dos seus tios, Pedro teve uma recepção fria, até mesmo ríspida, da parte de porteiros e outros auxiliares. Isso, somado à aparente indiferença de seu tio (que logo o deixou), causou-lhe o estado de espírito de um *náufrago*. Sozinho, e fazendo força para não chorar, teve de encontrar o lugar ao qual deveria dirigir-se. A impressão de *desterro* foi aguçada pela figura de Goston, inspetor que aos gritos procurava organizar os alunos em forma, e pelo violento e contínuo trote que sofreu na condição de *bicho* ao longo do dia. Aqui, o autor mostra com maestria a tirania de grupo sobre o indivíduo. Além disso, um incidente com Goston (que o priva de saída no final de semana) humilha-o profundamente na frente dos demais. As condições e os hábitos pouco higiênicos do colégio o assustam. Pedro lembra do querido Anglo.

Já no dormitório, o menino observa os colegas, relembra e reflete sobre o seu primeiro e nefasto dia: “Mas [...] com todos os diabos! Isso é *Ateneu*, não é meu, é Chácara do Mata e nós estamos em meio século dos depois ou mais, estamos no Campo de São Cristóvão [...]” (Nava, 2000, p. 309). Vendo alternarem-se os vigias na janela do biombo, sob a “[...] claridade sideral das lâmpadas azuis [...]” (Nava, 2000, p. 309). Pedro pensa: “- foi ali, só, que vestido da murça dos meninos pobres de São Pedro, eu, seu homônimo, fiz exatamente como o santo: chorei amargamente.” (Nava, 2000, p. 310).

Foi com a “cara salgada de choro” e com o “aperto limão-galego dos soluços” (Nava, 2000, p. 310) que Pedro acordou no dia seguinte. O autor descreve o amanhecer no colégio, suas orientações para a higiene pessoal e sua aparência de lugar impessoal e sem dono: orfanato, areal, prisão, asilo, cerrado, caserna, plataforma de estação, Kibbutz. Fugir... Suicidar-se...

Era preciso reagir. E Pedro reagiu. Foi experimentando, aos poucos, a dimensão heróica de vencer o *trauma da socialização*. Amadureceu. Mas contou com o quê?

Consigo mesmo. Com o que chamou de “esse deus de dentro”, referindo-se ao seu Tio Salles. Encontramos “esse deus de dentro” também na admiração que o autor diz ter por Charles Chaplin:

Sabendo tirar da vida tudo que ela podia lhe dar, deleitando-se com a bagana de um charuto atirado e com o perfume da flor despencada no asfalto que ele logo recolhia e com que iluminava a botoeira. Frágil, frágil. Mas solerte e aproveitando como ninguém o momento único, a ocasião fugitiva, o instante preciso para sua forra. Era então cruel e não havia outro como ele para aplicar a pancada de malho num crânio oferecido, a cabeçada na barriga, o pontapé na bunda, o tapa na cara e o pastelão na cara – feito um tapa. (Nava, 2000, p. 218).

E é assim que a observação, a curiosidade, o senso crítico, as sensações estéticas apuradas, o instinto de preservação, a própria sensibilidade e, não



esqueçamos, a capacidade para rir da própria desgraça (a exemplo do riso solidário entre os *bichos*), aparecem, na experiência escolar de Pedro, como aliadas no combate às adversidades. E, assim, podemos fazer coro com os antigos que ao debaterem, no *Protágoras*, sobre a possibilidade mesma da ensinabilidade das virtudes, revigoram nossas dúvidas quanto ao que é ensinável e ao que não é. E mais: se é *na* ou *com* a escola que parte disso se desenvolve<sup>12</sup>.

O autor utiliza, sem medo, expressões como “a nossa casa” o “[...] nosso ensino de humanidades [...]”, “[...] o glorioso colégio [...]” para referir-se ao Pedro II. (Nava, 2000, p. 296). Esclarece o leitor quanto às fontes que recorreu para descrevê-lo, recompor-lhe a ambiência e considera *O Ateneu* - inspirado no Colégio Abílio - um “[...] retrato válido de quase noventa gerações.” (Nava, 2000, p. 298).

Depois de listar os grandes nomes nacionais que *saíram* do famoso internato, Pedro Nava anuncia: “Agora é preciso lembrar os personagens lendários de cujas mãos eles saíram.” (Nava, 2000, p. 294). Assim, passa a nomear os grandes mestres do Internato Pedro II. Entretanto, em *Balão Cativo*, sua preferência recai mesmo sobre os inspetores e bedéis (quase todos com apelidos), ou seja, sobre o “verdugo”, o “batedor de traseiros” com as ressonâncias soldadescas tão bem lembradas por Adorno.

Nos chamados *Livros de Parte*, os inspetores, “com louvores literários e bela letra cursiva”, comunicavam os “atentados” dos alunos ao chefe de disciplina Bacharel Quintino do Vale – “senhor tonante do nosso destino e das nossa saídas.” (Nava, 2000, p. 299). Exemplo de comunicado: “Comunico-vos a vós que os alunos Eurico Mendes dos Santos etc., perturbaram ontem o estudo da noite com cacholetas, cascudos de passa-adiante e besouradas.” (Nava, 2000, p. 299). Mas prestemos atenção na descrição que Nava faz do Inspetor Quintino: O Quintino era fantástico! Conhecia todas suas ovelhas, as suas baldas, sua tendência lombrosiana, crime específico e delinquência inevitável. Não errou um. Sábado, já se sabe privados de saída. (Nava, 2000, p. 299).

Não apenas as figuras do diretor e do professor, mas sobretudo a do chefe de disciplina aparece como *pai odioso*, uma espécie de *Laio* a ser exterminado. Aqui, Pedro Nava aplica seus conhecimentos de psicanálise e utiliza-os também para escrever páginas sobre a sexualidade dos internos. Somente a título de curiosidade, o tema da sexualidade – o que justificaria um outro artigo – é tratado por uma mistura de noção de pecado, descoberta, medo, mas muito, muito senso de humor e pela surpreendente percepção segundo a qual a repressão sexual na família (*lares sem ar*) é amenizada nos internatos e externatos na medida em passam a significar uma espécie de *alforria*, a libertação do *adulto-re'* e uma *confraternização entre iguais*.

Na mesma ordem inscreve-se a relação entre delitos e penas, mais delitos e novas penas; o reconhecimento que vai crescendo dentro de Pedro pelos alunos encontrados nas privações de saída (verdadeiros *purgatórios*): insubmissos, contestantes, revoltados, protestários e litigantes (*a aristocra-*

*cia moral do colégio*), o avesso dos meninos oportunistas, bem-pensantes e mais-que-perfeitos; as rebeliões coletivas e, em casos mais extremo, a agressão física cometida contra os professores.

Mas voltemos ao Quintino do Vale, o chefe de disciplina, “pessoa polo-de-atração”, o que a qualquer ruído na sala de refeição dava o seu “Psiuuu!”, que infundia um “respeito curarizante”; senhor do destino dos alunos, distribuindo suspensões, privações, saídas e recreios; poderoso ser que atava e desatava. Temido e odiado?

Pois não era não. Muito antes pelo contrário. Apesar de punir severamente quando necessário, de não permitir o menor deslize, o nosso Quintino era profundamente estimado pela unanimidade dos alunos. (...). Por duas simples razões. Primeira, sua profunda justiça. Segunda, o fato dele distribuí-la com a maior equanimidade. Todos os alunos eram iguais perante a lei. (Nava, 2000, p. 360).

Essa igualdade aplicava-se a *qualquer* mulatinho, gratuito, órfão, filho de ministro ou de Presidente de Estado. “Essa segurança que ele nos dava – a de que estávamos tratando com um homem integralmente de bem – era o segredo da popularidade do Quintino” (idem). Nava refere-se a ele como “Divino Quintino”; de pouco riso e pouca fala, mas agradável, livre de pedantismos e de vulgaridades. Quando a turma de Pedro visitou o Internato para comemorar 25 anos de formatura, ele ainda estava lá. O ex-interno tomou conhecimento da sua morte tempos depois e descreve esse fato da seguinte maneira:

Vi-o finalmente, há muito pouco tempo. Eu ia pelo Caju quando ele emergiu de uma sepultura. Destacou-se de frente, olhou-me severa e bondosamente, com seu jeito inconfundível. Apanhado, perfilei-me como nos velhos tempos e custei a me dar conta que não era ele. Era o medalhão de sua cova, baixo-relevo tão fiel e tão bem feito, como não há retrato. Estava, então, enterrado ali... Tomei nota do local. Vou sempre visitá-lo quando visito meus mortos. O Quintino passou a ser um deles. Não guardo de sua pessoa nenhuma impressão desagradável. Sei que ele está me olhando de algum lugar, nesse preciso instante em que falo bem de sua memória. Pssiiuuuuuuuu!... (Nava, 2000, p. 360-361).

O que Nava nos oferece, em linguagem literária, parece ser uma versão acabada de superação do que Bachelard (apud Lafer, 1996, p. 66) chamou de *complexo de Prometeu*. Embora restrito à tendência de querermos saber tanto quanto ou mais do que nossos pais e mestres, podemos aplicá-lo, com o auxílio de Brunel (1997), à qualidade da relação que se desenvolveu entre Pedro e Quintino: ao mesmo tempo em que o significado simbólico do titã pode ser associado, por vezes, à salutar negação de todo tipo de coação, à reinvidicação de liberdade e a qualquer atitude de contestação no que diz respeito aos valores tradicionais, ele também poderá, numa outra possibilidade interpretativa,

ser sinônimo de uma revolta vã e orgulhosa, incapaz de reconhecer no Júpiter *tirano* a justiça e a harmonia.

Ao iniciar suas memórias sobre o Internato Pedro II, o autor já dá uma amostra do seu modo generoso de guardar sua experiência escolar. Conta-nos ele que tinha um encontro marcado com amigos para participar de uma concentração de ex-alunos do Pedro II. Motivo: o Internato comemorava o seu Primeiro Centenário (dezembro de 1937). Nava escreve sobre a sua imensa alegria em reencontrar antigos amigos e colegas, e o inspetor Goston (aquele do incidente no seu primeiro dia de colégio, que privava de recreio e de saída há 30 anos atrás); diverte-nos com os risos e as gargalhadas frente à pompa da solenidade; fala do encontro com a velhice nos rostos dos colegas e, após comentar sobre o rebuliço causado por uma rápida chuva de verão, anunciando o fim do evento, escreve: “Só nossas almas, ah! Permaneceram encharcadas [...]” (Nava, 2000, p. 290). O passado, e mais especificamente o passado escolar, longe de ser um fardo, é trazido pela memória para a *rega* da alma.

Certamente que a escola que ficou para trás não está isenta de equívocos, equívocos esses já exaustivamente denunciados inclusive pela literatura pedagógica. Qual seria, então, a solução para o problema da irreversibilidade que, nos termos de Arendt (2003, p. 248), significa “[...] a impossibilidade de se desfazer o que se fez [...]?” Embora o significado dado pela autora aplique-se à condição humana e individual, é possível, por inspiração, pensá-lo relativamente às dores que fazem parte do conjunto das lembranças escolares. Quanto a isso, a solução é a faculdade de perdoar, a única que serve para desfazer os atos do passado e uma das poucas a permitir que continuemos.

Nessa direção, há lugar, em *Balão Cativo*, para as palavras de Törless encontradas no sofrido romance *O Jovem Törless*, de Musil (1986, p. 181), que tem o tempo de internato como tema: “Uma fase se encerrara, a alma formara mais um anel, como na casca de uma árvore jovem. Essa sensação poderosa, para a qual não havia palavras, desculpava tudo o que acontecera.”

*Recebido em fevereiro de 2008 e aprovado em novembro de 2008.*

### Notas

1 Em artigo intitulado *Representações literárias da escola*, Marcus Vinícius Mazzari, ao analisar, na perspectiva comparativa e diferencial, duas obras a saber: *O Ateneu*, de Raul Pompéia (1863-1895) e *O jovem Törless*, de Robert Musil (1880-1942), nos dá a conhecer a variedade dessas obras tanto no âmbito nacional como no internacional (Revista Estudos Avançados da USP, n. 31, 1987).

2 A versão literária de tal luta associada a um profundo ressentimento relativamente à experiência escolar pode ser muito bem ilustrada pela obra *O Ateneu*, de Pompéia. Nela deparamo-nos com um processo doloroso de adaptação ao internato bem como com a inevitável condenação do mesmo: como é sabido, ao final da obra, o Ateneu é incendiado por um obscuro estudante.

- 3 Ao todo, são seis volumes completos e um incompleto, a saber: *Baú de Ossos*, o já referido *Balão Cativo*, *Chão de Ferro*, *Beira-Mar*, *Galo das Trevas*, *O Círio Perfeito* e *Cera das Almas*, o volume incompleto pela ocorrência da morte do autor.
- 4 O que Alfredo Bosi chamaria de *tom*, uma espécie de *espírito do texto* (1988, p. 278-279).
- 5 Em seu excelente texto *Móvil da Memória*, Davi Arriguci Júnior, ao analisar a obra de Nava, comenta sobre a tendência pictórica do autor, ou seja, do seu talento em “pintar com as palavras” (1987, p. 79).
- 6 As *dores escolares* de Nava não se restringem a episódios que ilustram relações autoritárias entre o adulto e a criança (o que o autor irá compreender de modo diferenciado quando, na condição de adulto, as relembra), mas sobretudo às relações tirânicas entre iguais, isto é, aquelas que se estabelecem entre os próprios alunos, como já assinalou Arendt e que, segundo Adorno, constituem uma espécie de segunda hierarquia escolar. Ainda assim, sua atenção recai, em grande parte, naquelas que saudosamente representam as verdadeiras e alegres amizades.
- 7 Em seu interessante estudo sobre o riso e o escárnio, Georges Minois afirma que em todos os tempos zombamos de nós mesmos para acalmar medos, manifestar simpatia, reforçar vínculos ou excluir (2003, p. 629).
- 8 Como parte dessa nostalgia e desse reconhecimento (exceção feita à Professora Alvina, *harpia* que nunca ria, que o enchia de beliscões e a quem Pedro odiou para sempre) está a tentativa do autor, já adulto, de procurar em sebos a *Seleta em Prosa e Verso*, declamada de *modo sublime* pelo próprio Diretor na aula de leitura e língua nacional. Bem longe estamos aqui de Aristarco, o diretor do suscetível Raul Pompéia.
- 9 Elemento compositivo do que Arrigucci Jr. chamou de *chão social da memória*, no qual a história do indivíduo se mescla com a história dos grupos que fazem parte de uma determinada formação sócio-cultural (1987, p. 76).
- 10 Ainda que considerando *O Ateneu* uma obra-prima, Mário de Andrade, num ensaio de 1941, o incêndio do internato não passaria de uma vingança desnecessária do eterno ressentido Raul Pompéia; além disso Andrade chama a atenção para a dificuldade de Pompéia em reconhecer e praticar a amizade (1978).
- 11 Isso remete à experiência escolar – somente primária – da poeta goiana Cora Coralina. Nessa experiência, a importância da primeira mestra e do acesso às primeiras letras é, de modo comovente, reconhecida por ela como condição mesma para o seu *desencantar* em Cora Coralina. É precisamente esse tecer diário, em segredo, sem grandes pretensões ou arrojados, por parte da escola que, em linguagem literária, pode nos lembrar o que parece ter sido esquecido: a escola, no máximo, prepara e oferece algumas das condições para a realização de talentos e, desse modo, para o cumprimento das promessas.
- 12 O *na* pauta-se na crença de que a escola seja efetivamente um espaço privilegiado para aprender/desenvolver essas capacidades e o *com* quer significar a latência criadora presente na tensão instituição/indivíduo, autoridade/liberdade, objetivo/subjetivo, preservada pela escola desenhada aos moldes da tradição.

## Referências

- ADORNO, Theodor Wiesegrund. **Palavras e Sinais: modelos críticos 2**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ANDRADE, Mário de. **Aspectos da Literatura Brasileira**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- AQUINO, Tomás de. **Sobre o Ensino (De Magistro): os sete pecados capitais**. Tradução e estudos introdutórios de Luiz Jean Lauand. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- ARRICUCCI JÚNIOR, Davi. **Enigma e Comentário: ensaios sobre literatura e experiência**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- BOSI, Alfredo. **Céu, inferno: ensaios de crítica literária e ideológica**. São Paulo: Ática, 1988.
- BRUNEL, P. **Dicionário de Mitos Literários**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1997.
- FRANCA, Leonel. **O Método Pedagógico dos Jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.
- FREITAG, Bárbara. **O indivíduo em Formação**. São Paulo: Cortez, 1996.
- LAFER, Mary de Camargo Neves. Os mitos: comentários. In: HESÍODO. **Os Trabalhos e os Dias**. Tradução de Mary de Camargo Neves Lafer. São Paulo: Iluminuras, 1996. P. 55-94.
- MAZZARI, Marcus Vinicius. Representações Literárias da Escola. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 11, n. 31, p. 223-247, set./dez. 1997.
- MINOIS, Georges. **História do Riso e do Escárnio**. São Paulo: UNESP, 2003.
- PLATÃO. **Diálogos: Protágoras, Górgias, Fedão**. Tradução direta do grego de Carlos Alberto Nunes. Belém-Pará: UFPA, 2002.
- Obras Literárias**
- CORALINA, Cora. **Vintém de Cobre: meias confissões de Aninha**. São Paulo: Global, 2001.
- MUSIL, Robert. **O Jovem Törless**. Rio de Janeiro: Rio Gráfica, 1986.
- NAVA, Pedro. **Balão Cativo**. São Paulo: Ateliê e Giordano, 2000.
- POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. São Paulo: Ática, 1997.

Marlene de Souza Dozol é doutora em educação pela USP e professora do CED da UFSC. É autora dos livros *Da figura do mestre*, co-edição entre EDUSP/AA, *Rousseau - Educação: a máscara e o rosto*, pela Vozes e de artigo pela *Educação e Pesquisa* da USP.  
E-mail: dozol . carreira@uol.com.br

