

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

GABRIELLE CRISTINE MENDES

**REPRESENTAÇÕES E SIGNIFICAÇÕES DO MAGISTÉRIO NAS OBRAS *O
CORUJA*, DE ALUÍSIO AZEVEDO, E *A NORMALISTA*, DE ADOLFO CAMINHA:
UMA ANÁLISE DA TRAJETÓRIA TRABALHISTA DAS PERSONAGENS ANDRÉ E
MARIA DO CARMO**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA
2013

GABRIELLE CRISTINE MENDES

**REPRESENTAÇÕES E SIGNIFICAÇÕES DO MAGISTÉRIO NAS OBRAS *O CORUJA*, DE ALUÍSIO AZEVEDO, E *A NORMALISTA*, DE ADOLFO CAMINHA:
UMA ANÁLISE DA TRAJETÓRIA TRABALHISTA DAS PERSONAGENS ANDRÉ E
MARIA DO CARMO**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês do Departamento de Comunicação e Expressão (DACEX) e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (DALEM) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Angela Maria Rubel Fanini.

CURITIBA
2013



TERMO DE APROVAÇÃO

REPRESENTAÇÕES E SIGNIFICAÇÕES DO MAGISTÉRIO NAS OBRAS *O CORUJA*, DE ALUÍSIO AZEVEDO, E *A NORMALISTA*, DE ADOLFO CAMINHA: UMA ANÁLISE DA TRAJETÓRIA TRABALHISTA DAS PERSONAGENS ANDRÉ E MARIA DO CARMO

por

GABRIELLE CRISTINE MENDES

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em 23 de setembro de 2013 como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

(Angela Maria Rubel Fanini)
Prof^a Orientadora

(Naira de Almeida Nascimento)
Membro titular

(Marcio Matiassi Cantarin)
Membro titular

Para Gabriel Klemz Klock, sem o qual nada disso seria possível. Sua paciência e seu amor são fontes inesgotáveis.

Para meu pai, Ademir Pinhelli Mendes, exemplo de mestre e inspiração para trilhar os mesmos belos caminhos. E para minha mãe, Eliete Mendes que sempre incentivou o estudo constante.

Por fim, para meu avô João Mendes Fernandes que, mesmo analfabeto, conseguiu formar três professores.

AGRADECIMENTOS

Agradeço toda a dedicação da querida professora Angela Fanini, quem me sugeriu o tema e me ajudou a desenvolvê-lo com toda sua paciência, coragem e admirável conhecimento.

Não poderia também deixar de agradecer a professora Andréia Rutiquewiski, que nos ajudou zelosamente nessa última etapa do curso.

Ao professor Zama Nascentes pelos desafios e pela profunda admiração que guardo. Às professoras Luciana Pereira da Silva, Adriana Cabral e Rossana Finau, exemplos de professoras dedicadas, corajosas que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento durante o curso de Letras.

A meu irmãozinho, João Pedro Mendes, em quem todos os dias vejo a graciosidade da criança que nunca se cansa em aprender.

Aos meus amados colegas de faculdade, Tassia Setti, Bruna Dancini, Juliano Ribeiro, Mariana Marino, Fernanda Alves, Yohana Diel e Emerson Hirata com quem pude compartilhar incertezas e alegrias.

Aos amigos de Blumenau, em especial Ana Luísa Vieira, Eduardo Ramos, Bruno Thiago Krieger e Raul Ribas, por nossa singular ligação.

Por fim, a quem considero meus segundos pais, meus sogros Francisco Carlos Martins e Marlete Klemz, que durante todos esses anos me acolheram como uma filha e a mim dedicam muito amor, carinho e compreensão.

"O professor disserta sobre ponto difícil do programa.
Um aluno dorme,
Cansado das canseiras desta vida.
O professor vai sacudi-lo?
Vai repreendê-lo?
Não.
O professor baixa a voz,
Com medo de acordá-lo."

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

MENDES, Gabrielle. Representações e significações do magistério nas obras *O coruja*, de Aluísio Azevedo, e *A Normalista*, de Adolfo Caminha: uma análise da trajetória trabalhista das personagens André e Maria do Carmo, 2013. 60f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Letras Português-Inglês) – Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão e Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Este trabalho se insere na área de literatura e tem por objetivo analisar a trajetória trabalhista docente e as significações do trabalho para as personagens André, de *O Coruja* (2008 [1887]), escrito por Aluísio Azevedo, e Maria do Carmo de *A normalista* (1973 [1892]), de Adolfo Caminha. Essa análise se pautará na detectada desvalorização do trabalho intelectual dessas personagens. Para tanto, serão utilizados autores da sociologia do trabalho como Engels (1999) e Ricardo Antunes (2003) e da perspectiva sociológica da literatura como Lucien Goldmann (1976), Alfredo Bosi (1987) e Roberto Schwarz (2000 [1977]). Com subsídio desses autores procurar-se-á entender porque o trabalho intelectual dos docentes é desvalorizado em detrimento de outros trabalhos da mesma estirpe.

Palavras-chave: Universo do Trabalho. Aluísio Azevedo. Adolfo Caminha. Trabalho Docente. *A Normalista*. *O Coruja*.

ABSTRACT

The meanings of work to the characters Maria do Carmo, *A Normalista* (1973[1891]), and André, *O Coruja* (2008[1887]): the teacher's trajectory. 2013. 60f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Letras Português-Inglês) – Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão e Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

This project is located in the area of literature and aims to analyze the labor and teaching trajectory and the meanings of work for the characters André of *O Coruja* (1887), written by Aluisio Azevedo, and Maria do Carmo, of *A Normalista* (1891) by Adolfo Caminha. This analysis is founded on the detection of the devaluation of intellectual work of these characters. To show this aspect, we will use authors from the sociology of work as Friedrich Engels (1999) and Ricardo Antunes (2003) and the sociological perspective of the literature of Lucien Goldmann (1976), Alfredo Bosi (1987) and Roberto Schwarz (2000 [1977]). We have sought to understand why the intellectual work of teachers are devalued at the expense of other jobs of the same strain.

Keywords: Labour Universe. Aluisio Azevedo. Adolfo Caminha. Teaching. *A Normalista*. *O Coruja*.

SUMARIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 9 |
| 2 OS CONCEITOS DE TRABALHO..... | 13 |
| 2.1 O TRABALHO DOCENTE | 20 |
| 2.1.2. A MULHER PROFESSORA | 29 |
| 3 CONCEPÇÕES LITERÁRIAS | 33 |
| 4 O DESTINO DE CORUJA..... | 39 |
| 5 A TRAJETÓRIA DA NORMALISTA | 51 |
| 6 REFLEXÕES FINAIS | 57 |

1 INTRODUÇÃO

A história do professor na sociedade brasileira por vezes foi obscura e tortuosa. Há relatos de professores, que datam do século XVII, solicitando melhores salários e melhores condições de trabalho. Não é de hoje que a profissão procura o espaço e o reconhecimento adequados.

Diante desse panorama histórico, que remonta os primeiros missionários jesuítas que catequizavam e ensinavam nativos, até os dias de hoje, com uma profissão regulamentada, optamos pelo recorte localizado em fins do século XIX. É importante relembrar que a pedagogia jesuítica do início da colonização marcou fortemente as concepções de ensino na sociedade brasileira. Foram os Jesuítas os primeiros a fundar um sistema organizado de educação católica, denominado *Ratio Studiorum*, pautado, obviamente, nos ideais cristãos de obediência e devoção religiosa. Essa concepção pedagógica renascentista chegará a influenciar fortemente o ambiente educacional brasileiro até o século XIX. É o que se observa, por exemplo, da exigência de um atestado expedido pela Igreja Católica que comprovasse a moral ilibada da mulher que se dedicava ao magistério. Esse traço religioso trará para o exercício do magistério a ideia de missão e sacerdócio, criando no imaginário popular a ideia de que o professor fosse alguém tocado pelo dom divino de ensinar e que o fizesse como um simples exercício espiritual, sem intenção de obter lucros, assim como o monge.

No ambiente religioso cristão, missão se refere àquilo que concerne os objetivos do evangelizador, sempre relacionados ao compromisso de divulgar a palavra de Deus, reiterando o compromisso com o desapego material e a caridade gratuita. Para tanto, a pessoa que exercerá essa função deverá ser tocada pelo dom divino. Em contraposição à ideia de missão e devoção, há a mercantilização. Entende-se que em oposição a um ofício de entrega pessoal, sem visar retornos materiais, há outro ofício, ou seja, aquele que se justifica por meio da constante arrecadação de bens financeiros.

Na acepção geral, existem determinadas profissões que são consideradas dons, por excelência. Dentre elas está a do professor, a do jurista e a do médico. Essa última já demonstrava por meio do clássico juramento de Hipócrates, o caráter da profissão como devoção e arte. Isso fica comprovado com o próprio fato de haver um discurso produzido com

o objetivo de invocar e prometer excelência em tal função, vinculando a moralidade e boa-fé do médico.

Na segunda profissão, a do jurista, vemos, mais uma vez, a força do discurso. Essa concepção advém da Grécia Antiga, em um período em que as praças públicas eram cenário para calorosos debates que se desenvolviam de maneira dialética, ou seja, com o objetivo de aumentar a complexidade das discussões e testar a capacidade de argumentação daqueles que participavam. Na Roma Antiga, onde se encontram os princípios do Direito, há a figura do advogado (do latim *ad-vocatus*, aquele que defende), chamado a defender a honra do indivíduo a ser julgado. Da mesma forma, há o juiz, a quem cabe julgar e dar a sentença final. Tais funções possuem forte ligação com a ética e a moral. No entanto, o que caracteriza o peso dessas profissões é a sua profunda relação com as leis e os códigos de conduta. Tornam-se então, juiz e advogado, exímios representantes da ordem aos olhos da sociedade.

Apesar de também possuírem a marca da missão, assim como a do professor, estas profissões sempre encontraram larga valorização, especialmente no século XIX. Esse foi o período, destaque-se, pautado por ideais de cunho positivista e que ressaltavam a importância das leis para a manutenção da ordem e do conhecimento científico para o progresso. Sob essa influência é que surgem as primeiras faculdades de Direito e Medicina no Brasil, dentre elas a Faculdade de Medicina da Bahia, em 1808, sob autorização de Dom João VI, a Faculdade de Direito de Olinda e a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, ambas fundadas em 1827.

Em contraposição, à expansão do ensino superior nem no Império e nem na Primeira República a educação primária foi prioridade. Lembremos que o ensino superior era, basicamente, destinado ao público masculino, originário da elite brasileira. Para muitas mulheres, especialmente as pobres, restava o casamento e o ensino das primeiras letras e das obrigações domésticas, possibilitado pelo Curso Normal¹. Esse curso não permitia às mulheres adentrarem no magistério superior, o qual era disponível apenas para os homens (na sua maioria formados em Medicina ou Direito). Aos homens pobres, restava igualmente o exercício do magistério primário, embora pudessem lecionar mais disciplinas e conteúdos do que as mulheres. Aos professores primários, solicitava-se uma função de ensino moralizadora, pautadas na ordem e obediência, influências dos antigos jesuítas e do positivismo.

¹ A primeira Escola Normal a ser criada foi a de Niterói (Rio de Janeiro), no ano de 1835. Seu currículo compreendia as quatro operações e proporções; língua nacional; ler e escrever pelo método lancasteriano; elementos de geografia e princípios de moral cristã.

O panorama ilustrado representa um momento decisivo para a história nacional, pois conta com a transição do Império para a República (1889), Abolição da Escravatura (1888), desenvolvimento industrial brasileiro, dentre outras mudanças. Neste projeto, intentamos, a partir do contexto histórico brasileiro de fins do século XIX, investigar a situação do trabalho docente na época como forma de subsidiar a discussão das significações do trabalho em personagens docentes em narrativas literárias. Escolhemos um ponto ainda mais específico: a representação do professor do ensino primário e a significação de seu trabalho na literatura real-naturalista da época.

A partir disso, houve a predileção por duas narrativas, consideradas não-canônicas, mas representativas da literatura real-naturalista: *A normalista* (1892), de Adolfo Caminha, e *O Coruja* (1887), de Aluísio Azevedo.

A obra de Aluísio Azevedo, *O Coruja*, é narrada em terceira pessoa e relata a trajetória de duas personagens principais: André e Teobaldo. André, menino órfão – criado pelo padre que se compadeceu de sua situação – em criança é apelidado de Coruja, por sua constituição física feia, acabrunhada e de personalidade totalmente introspectiva. No entanto, é extremamente estudioso, dedicado em suas atividades e é fascinado por livros. Coruja já nasce em um ambiente determinado por uma espécie de anonimato. Não tinha pais e sua residência se torna o internato, já que o pároco lá o abandona. No mesmo internato, ainda criança, Coruja conhece Teobaldo, de personalidade absolutamente oposta. É bonito, galante, extrovertido e muito carismático. É oposto também na situação social. Enquanto Coruja é pobre, Teobaldo provém de uma família rica, de fazendeiros quatrocentões. Durante a vida escolar, os dois meninos se tornam melhores amigos. Um dos motivos é a extrema devoção que André possui por Teobaldo, pois faz todos os trabalhos do amigo, para que esse que não esforce e fique feliz. Em troca, Teobaldo leva André, no período de férias, sempre que pode, para sua casa, onde é bem tratado e passa a ter acesso às coisas boas e de luxo.

Quando crescem, chega a hora de decidirem a profissão a ser seguida. É importante lembrar que a profissão determina a vida das personagens. Enquanto Teobaldo, que é rico, possui um leque de possibilidades para escolher a profissão de seu agrado – uma vez que pode optar entre ser advogado, jornalista, médico -, Coruja é destinado a se tornar professor, único exercício possível para alguém que não pode pagar por seus estudos. Essa profissão não lega a André quase nenhum ganho material, pois é desvalorizada pela sociedade. Como não possui casa própria e nem bens de grande valor, prossegue vivendo sob a ajuda de Teobaldo. E mesmo quando esse perde sua fortuna, André prossegue prestando favores ao amigo e trabalhando para sustentá-lo e reerguê-lo socialmente. A personagem, além de não se realizar

em sua profissão, continua na posição de agregado, vivendo numa estreita relação de dependência com Teobaldo.

No romance *A Normalista*, de Adolfo Caminha, também narrado em terceira pessoa, há a trajetória da personagem Maria do Carmo. Também órfã é enviada a morar com os padrinhos, em condição de agregada. Essa circunstância leva Maria do Carmo a realizar determinados favores a seu padrinho que exige, em troca de sua hospedagem e criação (pois chega ainda criança), retribuições de cunho sexual. A personagem é estudante normalista e objetiva se tornar professora do primário. O padrinho, encantado pela jovem menina, a alicia sexualmente. Maria do Carmo não parece tão incomodada com essa situação, e sim, parece se conformar, aos poucos, com os favores que acaba prestando. No decorrer da narrativa Maria do Carmo engravida do padrinho, o qual a leva a um lugar distante para que possa efetuar um aborto. Assim que o bebê falece, a vida de Maria do Carmo ganha ares de leveza e ela retorna a sua vida comum, casa-se com um alferes e prossegue vivendo como se nada houvesse acontecido.

Com as referidas obras, procurar-se-á analisar a figura dos protagonistas de cada narrativa, Maria do Carmo, de *A normalista*, e André, de *O Coruja*. Essa análise se fará centralizada no aspecto do universo trabalhista de cada personagem, atentando para a trajetória social que os levou à situação de docentes.

Por fim, procuraremos compreender o paradigma existente entre o trabalho intelectual e trabalho material, tendo em vista que aquele sempre fora mais valorizado em detrimento do trabalho manual, braçal. No entanto, quando se trata do exercício do magistério, o trabalho intelectual se torna desvalorizado em detrimento dos outros trabalhos de mesma estirpe. Essa desvalorização está baseada, muitas vezes, pelo fato de os integrantes da carreira do magistério serem oriundos das parcelas mais pobres da sociedade, e em consequência disso, a desvalorização do trabalho do professor acaba por configurar preconceito social e, também, de gênero sexual, como no caso de Maria do Carmo. Em seguida, situaremos, na história e na literatura, os autores das referidas obras, *A normalista* e *O Coruja*, como forma de compreender o ambiente literário em que estão inseridos e de que forma dialogam com a realidade para a construção de suas personagens nas narrativas. Finalmente, utilizaremos os conceitos de trabalho e de literatura que consideramos imprescindíveis para a compreensão da trajetória trabalhista e das significações do trabalho de André e Maria do Carmo.

2 OS CONCEITOS DE TRABALHO

Neste momento, exploraremos os conceitos de trabalho postulados pelos autores Karl Marx (s/d), Friedrich Engels (1999), Ricardo Antunes (2003) e Georg Lukács (2013), com o respaldo histórico do crítico literário Roberto Schwarz (2000). Assim, constituiremos um panorama sociológico para que seja possível, posteriormente, compreender as significações do trabalho para personagens docentes André e Maria do Carmo. Sabemos que a literatura não é o simples reflexo da realidade, mas entendemos que ambas interagem em um constante processo dialógico, fazendo emergir diversas realidades para além das quais estamos habituados. E é a partir da leitura desses outros mundos, criados pela literatura, que se pode alavancar o pensar filosófico e crítico sobre nossa existência e nossa condição humana.

Inicialmente, exporemos os conceitos de trabalho apresentados pelos autores citados, especialmente no que se refere à questão do trabalho como elemento central do sujeito social. Num segundo momento, serão analisadas, com o auxílio do crítico literário Roberto Schwarz, as condições do trabalho na sociedade oitocentista brasileira para, então, fomentarmos o questionamento a respeito da inversão de valores existente entre trabalho intelectual e trabalho material, quando se trata do trabalho docente - o que consideramos ser o ponto crucial para a compreensão de toda a análise proposta.

Friedrich Engels, em seu ensaio *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*, publicado em 1876, no qual analisa as transformações físicas e psicológicas do macaco, a partir do seu contato com a modificação da matéria, até a transformação em homem, já assinala o trabalho como elemento central e socializador do ser humano: “É condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem.” (ENGELS, 1999, p.1) Mas será que podemos afirmar que André e Maria do Carmo se transformam e se criam a partir de seu próprio trabalho? Também pode ser válido questionar, *a posteriori*, se há verdadeira realização profissional para ambos no campo onde estão inseridos.

De qualquer forma, é importante enfatizar a compreensão do trabalho como elemento fundante do ser, ideias que seriam posteriormente aprofundadas por Georg Lukács, em *Ontologia do ser social*, em que autor, em diálogo com as postulações marxianas de que trabalho é o cerne do sujeito, reforça a função do trabalho como precípua na gênese do ser social.

Considerando que nos ocupamos do complexo concreto da sociabilidade como forma de ser, poder-se-ia legitimamente perguntar por que, de todo esse complexo, colocamos o acento exatamente no trabalho e lhe atribuímos um lugar tão privilegiado no processo e no salto da gênese do ser social. A resposta, em termos ontológicos, é mais simples do que parece ser à primeira vista: todas as outras categorias desta forma de ser têm já, essencialmente, um caráter puramente social; suas propriedades e seus modos de operar somente se desdobram no ser social já constituído; quaisquer manifestações delas, ainda que sejam muito primitivas, pressupõem o salto como já consumado. Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter intermediário, ele é, essencialmente, uma interrelação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria prima, objeto do trabalho etc) como orgânica, interrelação que pode até estar situada em pontos determinantes da série a que nos referimos, mas antes de mais nada assinala a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social. (LUKÁCS, 2013, p. 4)

Compreende-se, a partir de Lukács, que é o trabalho o elemento responsável pelo salto qualitativo da relação do homem com o mundo, e que passa não só a interagir com ele, mas também a modificá-lo – ideia recuperada das postulações de Friedrich Engels.²

Esse princípio de modificação é a condição necessária para a distinção do trabalho humano e do “trabalho” realizado no reino animal. Ora, é circunstância biológica do castor a construção de diques que diminuam ou barrem o fluxo da água para se abrigarem seguramente. Já o engenheiro que projeta uma barragem possui um objetivo previamente avaliado. Ele atua como artífice que racionaliza as operações necessárias para a construção de determinada obra.

Deste modo é enunciada a categoria ontológica central do trabalho: através dele realiza-se, no âmbito do ser material uma posição teleológica que dá origem a uma nova objetividade. Assim, o trabalho se torna o modelo de toda práxis social, na qual, com efeito – mesmo que através de mediações às vezes muito complexas – se realizam sempre posições teleológicas, em última instância de ordem material. (LUKÁCS, 2013, p. 7)

É a partir dessa constatação que o homem pode estabelecer uma função mais complexa para o trabalho: a possibilidade de definir sua essência e, por consequência, dar um

² Cabe aqui uma ressalva no sentido de lembrarmos de que a primeira forma de mediação com o mundo se dá por intermédio da linguagem. Platão, no clássico diálogo intitulado *Crátilo*, utilizando a figura de Sócrates, já remete à discussão da origem das palavras e de que maneira elas medeiam a nossa relação inicial com o mundo. Mais de vinte séculos depois, filósofos como Mikhail Bakhtin, reforçam a ideia de que é a linguagem que nos constitui como sujeitos e que, por meio dela, modificamos a realidade exterior no momento em que modificamos a nós mesmos, num constante processo dialógico. Em nossa pesquisa advogamos a centralidade do trabalho e da linguagem na constituição do ser social.

propósito para sua existência. No entanto, não bastou apenas esse conhecimento para fazer o homem se integrar da totalidade do trabalho. O que, durante todo o processo histórico da civilização humana, acabou por definir a constituição de um sujeito, é o que se faz dele por meio da divisão do trabalho.

Lembremos que o trabalho possui duas facetas que atuam em consonância. Ao mesmo tempo em que ele é o atributo essencial para a centralidade do homem, também pode ser o meio pelo qual esse se esvazia. A exploração do trabalho humano não é novidade e acaba por se justificar de forma enfática após a Revolução Industrial, retroalimentada pelo crescente sistema capitalista. A partir dessa constatação, Karl Marx afirma que o detentor dos meios de produção reformula sua maneira de pensar dando outra significação para a máquina ao mesmo tempo em que deprecia a condição do trabalhador:

Vê, agora, que, por meio das máquinas, pode obter, no mesmo tempo, um produto duas vezes, quatro vezes, dez vezes maior que antes; e adota máquinas. A cooperação e a manufatura se transformam, assim, para se tornarem grande indústria e a oficina torna-se fábrica. O capitalismo, depois de ter mutilado o operário pela divisão do trabalho, depois de o ter limitado à execução de uma única operação parcial, nos faz assistir a um espetáculo ainda mais triste. Arranca das mãos do trabalhador a única prerrogativa que lhe recordava a sua arte, o seu antigo estado de homem completo, e a dá à máquina. Em lugar de consagrar a máquina o papel de força motriz, deixando ao operário o de executor da mão-de-obra, faz da própria máquina o órgão da operação manual e só deixar ao operário a função de fiscal, e às vezes a de motor. (MARX, s/d, p.56)

Assim, para Marx, o trabalhador por excelência perde a noção global de seu trabalho, anteriormente artesanal/manual, e o vê apenas de maneira fragmentada, diminuído pela força das máquinas. Levando em consideração que mesmo o trabalho manual – seja o artesanal ou o da lavoura – quase sempre fora fruto de algum modo de locupletação (lembremo-nos dos escravos gregos e romanos e dos servos do período feudal) não podemos criar uma visão saudosista do passado e criar uma atitude maniqueísta com relação ao processo de civilização e modificação dos meios de produção. Ainda assim, percebemos que ao criar um ambiente de disputa homem *versus* máquina, sendo esta sobreposta ao primeiro, há total banalização da vida humana e, por consequência, esvaziamento da compreensão de trabalho como realização do ser individual e social. Tal esvaziamento e a não identificação com o próprio trabalho podem levar ao que Marx denomina de *estranhamento*.

Em livro intitulado *Adeus ao trabalho?* (2003), Ricardo Antunes, sociólogo, estudioso do mundo do trabalho e professor da UNESP, dialogando com Marx, reinsere a questão do

estranhamento:

Ainda conforme Marx: “Segundo leis da Economia Política o estranhamento do trabalhador em seu objeto se expressa de maneira que quanto mais o trabalhador produz tanto menos tem para consumir, que quanto mais valores cria tanto mais se torna sem valor e sem dignidade, que quanto melhor formado o seu produto tanto mais deformado o trabalhador, que tanto mais civilizado o seu objeto tanto mais barbado o trabalhador, que quanto mais poderoso o trabalho tanto mais impotente se torna o trabalhador, que quanto mais rico de espírito o trabalho mais o trabalhador se torna pobre de espírito e servo da natureza.” (MARX, 1983, p. 152 apud ANTUNES, 2003. p.126)

Quando Marx faz suas ponderações a respeito das condições do trabalhador, pensamos que é necessário também contemplar a dimensão positiva que pode existir com relação ao trabalho enquanto forma de intermediação entre o homem e a natureza. Apesar das constatações de *estranhamento*, há sim a possibilidade de identificação e realização do trabalhador em sua função, quando esse consegue ver em seu trabalho traços de si mesmo e de valorização social, criando uma profunda ligação e significação com o produto de seu trabalho, seja material ou abstrato.

Após essas postulações de caráter mais abrangente, voltaremos agora ao estudo das condições do trabalho na sociedade brasileira, especialmente, no século XIX. O conceito de *estranhamento* será, posteriormente, imprescindível para a compreensão da significação do trabalho para as personagens docentes que serão analisadas, André, *O Coruja*, e Maria do Carmo, *A normalista*.

“Um dos princípios da Economia Política é o trabalho livre. Ora, no Brasil domina o fato ‘impolítico e abominável’ da escravidão.” (SCHWARZ, 2000, p.11). O crítico literário Roberto Schwarz sinaliza muito bem a constituição do universo do trabalho no Brasil oitocentista. Em seu livro intitulado *Ao vencedor as batatas*, analisa os moldes da sociedade brasileira no século XIX e de que forma a ideologia escravocrata, vinculada a valores de propriedade e locupletação do trabalho alheio pode se relacionar às produções literárias da época. É a partir desse argumento do “impolítico e abominável” que podemos detectar o deslocamento do Brasil com relação a outros países que já partilhavam de um sistema econômico liberal, pautado na industrialização e no trabalho fabril. O século das luzes que tanto fulgurara na Europa era, no Brasil, apenas um facho de luz distante, haja vista a resistência em transmutar da escravidão para o trabalho livre, como segue:

Cada um a seu modo, estes autores **deliteratura**³ refletem a disparidade entre a sociedade oitocentista brasileira, escravista, e as ideias do liberalismo europeu. (...) Sumariamente está montada uma comédia ideológica *diferente da europeia*. É claro que a liberdade do trabalho, a igualdade perante a lei e, de modo geral o universalismo eram ideologia na Europa também; mas lá correspondiam às aparências, encobrindo o essencial – a exploração do trabalho. Entre nós, as mesmas ideias seriam falsas num sentido diverso, por assim dizer, original. A Declaração dos Direitos do Homem, por exemplo, transcrita em parte na Constituição Brasileira de 1824, não só não escondia nada, como tornava mais abjeto o instituto da escravidão. (...) Essa impropriedade no nosso pensamento, que não é acaso, como se verá, foi de fato uma presença assídua, atravessando e desequilibrando, até no detalhe, a vida ideológica do Segundo Reinado. Frequentemente inflada, ou rasteira, ridícula ou crua, e só raramente justa no tom, a prosa literária do tempo é uma das mais testemunhas disso. (SCHARWZ, 2000, p.12)

Apesar do pretenso vislumbamento com relação ao pensamento burguês, o Brasil pouco tinha na realidade motivos para tanto. Nossa economia era pautada, essencialmente em dois fatores, ambos frágeis. O primeiro era a exportação, o comércio internacional, e o segundo era o sustentáculo desse, o trabalho escravo. Apesar disso, se fazia muito presente o pensamento burguês, como afirma Schwarz:

inevitável por exemplo, a presença entre nós do raciocínio econômico burguês – a propriedade do lucro, com seus corolários sociais – uma vez que dominava no comércio internacional, para onde nossa economia era voltada. (...) Além do que, havíamos feito a Independência há pouco, em nome de ideias francesas, inglesas e americanas, variadamente liberais, que assim faziam parte de nossa identidade nacional. Por outro lado, com igual fatalidade, este conjunto ideológico iria chocar-se contra a escravidão e seus defensores, e o que é mais, viver com eles. (SCHARWZ, 2000, p.13)

As ideias do autor podem ser complementadas com as reflexões de Zenir Campos Reis, professor de Literatura Brasileira na USP. Em artigo intitulado *O mundo do trabalho e seus avessos: a questão literária*, publicado em conjunto com o crítico literário Alfredo Bosi, Reis afirma: “No Brasil escravocrata, o trabalho manual esteve sempre associado à desqualificação social, preconceito que teria até mesmo prejudicado a inserção do País no moderno modo de produção capitalista.” (REIS, 1987, p.47).

Era evidente a dificuldade do país em lidar com um atrasado modo de produção se comparado aos, então modernos, mercados europeus. Enquanto a Europa via no trabalho livre uma maneira de assegurar a eficácia da produção e transformar o lucro em objetivo final, por meio da exploração de um trabalhador “livre”, o Brasil insistia em investir mais na condição

³ Grifo nosso.

de poder que o trabalho escravo lhe assegurava do que na racionalização de seu mercado e mão-de-obra. Essa característica reforçava ainda mais a disparidade entre as classes sociais e determinava, como que de maneira biológica, quem deveria ficar na parte mais baixa ou mais alta da pirâmide social.

A enorme cicatriz do trabalho escravo que delinea a história do Brasil, também marca fortemente sua construção enquanto nação, com determinados valores políticos e ideológicos. E isso interfere não só na própria existência do trabalho forçado, como também assinala a vida do homem brasileiro branco e pobre. Como afirma Roberto Schwarz:

Nem proprietários nem proletários, seu acesso à vida social e a seus bens depende materialmente do *favor*, indireto ou direto de um grande. O agregado é a sua caricatura. O favor é, portanto, o mecanismo através do qual se reproduz uma das grandes classes da sociedade, envolvendo também a outra, a dos que têm. (SCHWARZ, 2000, p.16)

Para o autor, ser agregado é uma das poucas possibilidades que o homem branco e pobre possui para a manutenção de sua sobrevivência. A cultura do favor que aí se constitui acaba por gerar um ciclo vicioso em que o agregado está sempre conectado ao seu senhor, seja fazendo pequenos serviços, guardando sua segurança e auxiliando em quaisquer atividades necessárias. Assim também está o senhor, pois depende do agregado para que suas vontades sejam feitas. Essa relação, embora não seja declaradamente de cunho escravista, também cria uma estreita dependência, não podendo o agregado se desvencilhar de seu senhor sob o risco de viver na rua ou em demais situações degradantes.

Esses homens livres e brancos, porém pobres, também viviam sob o estigma social da pobreza ou da dependência, de forma que obtinham empregos como funcionários públicos, lavadeiras, operários da construção civil, e outros que se assemelhavam muito à condição do trabalho manual, predominantemente exercido por escravos. No caso de nossa pesquisa e corpus, pudemos perceber que os agregados são também professores, o que já assinala na profissão seu caráter de dependência e fragilidade.

É de compreensão comum o fato de que o trabalho material fora correntemente desvalorizado em detrimento do trabalho intelectual. Esse último, ligado às forças aristocráticas que detêm os meios de produção e difusão de ideias e conceitos e que, por consequência, manipula as massas de trabalhadores para a confecção do trabalho manual, ligado às camadas mais baixas da população. Para Karl Marx, segue:

As potências intelectuais da produção se desenvolvem de um só lado, porque desaparecem sobre todos os outros. O que os operários parcelários perdem, concentra-se em oposição a eles no capital. A divisão manufatureira do trabalho põe diante deles as potências intelectuais da produção como uma propriedade de outrem e uma potência que os domina. (MARX, s/d, p.52)

Em *O Capital*, Marx enumera uma série de considerações de diferentes pensadores a respeito da divisão do trabalho intelectual e manual. Na concepção de Adam Smith⁴ e de Adam Ferguson⁵, temos:

Como todas as outras divisões do trabalho (...) a que existe entre o trabalho mecânico e o trabalho intelectual se pronuncia de maneira mais forte e decisiva, à medida que a sociedade (ele emprega esta expressão para designar o capital, a propriedade fundiária que os protege) avança para um estado mais opulento. Essa divisão, como todas as outras, é um efeito dos progressos passados e futuros... O governo deve, então, trabalhar para contrariar essa divisão de trabalho e retardá-la em sua marcha natural? Deve empregar uma parte da renda pública para tratar de confundir e misturar duas categorias de trabalho que tendem a se dividir por si mesmas? Ferguson diz: “A própria arte de pensar, num período em que tudo está separado, pode formar um ofício à parte.” (MARX, s/d, p.53)

Essa discussão nos remete à ideia de que, automaticamente, quem se posiciona na camada do trabalho intelectual é naturalmente superior, pois não só possui os mecanismos de dominação, como também, sabe gerenciá-los. Consequentemente, quem está sob dominação deve se solidificar em sua posição subalterna.

Todavia, essa concepção de trabalho intelectual pode ser reavaliada se observamos, por exemplo, a profissão do jurista e a do professor. Estariam eles nas mais altas camadas da sociedade por exercerem o trabalho intelectual⁶? Ora, é preceito para qualquer jurista dominar a arte da retórica e da argumentação. Esse trabalhador não lida com modificações físicas imediatas, portanto, não exerce trabalho manual e sim, intelectual. Embora seja necessário redigir peças e outros documentos, a parte essencial de seu trabalho é feita de forma abstrata. É bem verdade que a profissão do jurista, é valorosamente reconhecida e, por consequência,

⁴ Adam Smith (1723-1790), nascido na Escócia, é considerado pai da economia moderna teórico do liberalismo econômico. Dentre outros ensaios, sua mais importante obra é *Uma investigação sobre a natureza e a causa das riquezas das nações*, editado, pela primeira vez em Londres, em 1776.

⁵ Adam Ferguson (1723-1816), nascido na Escócia foi um filósofo e historiador, autor de *História da Sociedade Civil*, publicado em 1767. Esse trabalho é considerado pioneiro dos estudos de sociologia e ciência política.

⁶Entendemos que quando Marx utiliza a categoria “trabalho intelectual” se refere a uma parcela da população que orchestra, de forma quase invisível, o metabolismo do mercado financeiro. Mas é inevitável relacionar o mesmo termo a outros segmentos de trabalho que não os regentes do mercado. De modo que, embora entendamos que sua análise se propunha a entender dois elementos distintos, padrões e proletários, hoje, toda a fortuna crítica de seu trabalho, as modificações no mundo do trabalho e a própria reflexão individual, nos permitem questionar tal dicotomização. O que nos leva, portanto, a inserir a problemática do professor como trabalhador intelectual, embora não ocupe posição dominante.

bem remunerada. Um dos motivos seria o fato de que não é apenas um emprego conquistado de forma temporária, como que para suprir alguém substituível. Mas sim, leva em consideração um investimento, por meio do estudo e da dedicação em longo prazo, com o intuito de galgar uma duradoura e estável carreira. Além disso, é fato que as profissões relacionadas à ciência jurídica quase sempre foram dominadas por pessoas provenientes das camadas mais altas da sociedade, ou seja, aquelas que podiam financiar os custos dos estudos em uma grande universidade.

Diferentemente do trabalho bem conceituado do jurista, o trabalho do professor é estigmatizado. Mas não seria ele também um trabalhador intelectual, pois também lida com o abstrato? Seu objeto primordial é o conhecimento. Esse é o profissional destinado a mediar todo o conhecimento construído historicamente e transcendê-lo por intermédio do ensino.

Devemos constatar, desde já, que as significações do trabalho para as personagens docentes André, de *O Coruja*, e Maria do Carmo, *A Normalista*, se dão de forma tortuosa e determinada. Recordemo-nos de que a concepção aqui apresentada é a de que o trabalho é elemento fundante do ser social. O jurista atua praticamente como um detentor das normas, garantindo para si uma posição confortável perante a sociedade, transparecendo segurança e poder. Já o professor carrega para si o traço da missão e do dom, atribuindo a ideia de que ensinar deve ser apenas uma atividade de entrega e de exercício espiritual.

Na seção seguinte, analisaremos quais eram as condições para o exercício do trabalho docente no Brasil do século XIX e de onde provinham os seus protagonistas sociais, a fim de compreender o porquê da inversão de valores existente entre o trabalho intelectual do professor em relação aos outros trabalhos de mesma estirpe.

2.1 O TRABALHO DOCENTE

Nesta seção, abordaremos o perfil do professor do século XIX, ressaltando, conjuntamente, seu contexto histórico. Embora nem todos os seres sejam determinados pelo seu meio, grande parte do que somos é oriundo de nosso ambiente primordial. Dessa forma, o indivíduo dialoga com seu espaço social, construindo-o ao mesmo tempo em que constrói a si mesmo.

“O professor é o herdeiro do monge; depois que este perde a maior parte de suas funções, o ódio ou a ambiguidade que caracterizava o ofício do monge é transferido para o professor.” (ADORNO, 2010, p.101-02). A partir dessa constatação do filósofo frankfurtiano

Theodor Adorno, é possível perceber a clara relação existente entre a figura do sacerdote e a do professor. Na religião cristã, aquele que possui por função ensinar e ponderar os limites da vida cotidiana, bem como mediar atitudes que abarquem questões éticas e morais, é o próprio monge. A esse ofício, que tem por objetivo a elevação espiritual da alma em detrimento da negação do corpo físico, dá-se o nome de missão. Tal missão é edificada por intermédio de um artífice, Deus. É a partir disso que se justifica, por exemplo, um dos elementos fundamentais de nossa colonização: o traço religioso que delinea tão fortemente nossa cultura e que se alastra por meio de nossas concepções e atitudes atingindo até o mais racional elemento das faculdades humanas – o conhecimento.

No período que remonta ao auge da nação indígena, ainda sem a interferência do Império Português, constata-se que a educação se fazia de maneira fluida, assim como o cotidiano dos nativos. É o que afirma a pesquisadora Solange Zotti, em *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*, publicada em 1995. Para a autora, a educação indígena era fruto da convivência com a coletividade, não havia espécie de instituição escolar e nem conceito de propriedade privada, de forma que, o conhecimento ocorria de forma empírica por meio do próprio trabalho com a natureza (ZOTTI, 2004). Não se pode esquecer, no entanto, que há a figura superior do pajé, sábio portador de dons sobrenaturais de cura e aconselhamento.

Contudo, no início de nossa colonização, esse perfil de educação comunitária começa a ser alterado. Os padres jesuítas que aqui aportam tinham por objetivo maior salvar as “pobres almas” que aqui habitavam. A ordem dos jesuítas⁷ desembarcou em terras tupiniquins no ano de 1549. Apesar de terem sido expulsos pela política pombalina em 1759, (doravante discutida) retornaram para o Brasil em 1847, influenciando ainda mais as concepções de educação brasileiras.

Vejamos um dos preceitos da educação jesuítica explanado nas *Regras do professor de filosofia*, de Leonel Franca⁸:

1.Fim: - Como as artes e as ciências da natureza preparam a inteligência para a teologia e contribuem para a sua perfeita compreensão e aplicação prática e por si mesmas concorrem para o mesmo fim, o professor, procurando sinceramente em todas as cousas a honra e a glória de Deus, trate-as com diligência devida, de modo que prepare os seus alunos, sobretudo os nossos,

⁷ A ordem dos jesuítas teve início no ano de 1543, tendo por criador o militar espanhol Inácio de Loyola. A ordem tinha por intuito voltar a juventude aos princípios do catolicismo.

⁸ Leonel Franca nasceu em 1893 e faleceu em 1948. O gaúcho ingressa na Companhia de Jesus formando-se padre jesuíta em 1923. No ano de 1940 funda a hoje conhecida Pontifícia Universidade Católica, no Rio de Janeiro, tornando-se dela o primeiro reitor.

para teologia e acima de tudo os estimule ao conhecimento do Criador (FRANCA, 1952, p.158-163 apud GADOTTI, 1995, p.73)

Com objetivo de iniciar uma civilização, era necessária a criação de um aparato que contribuísse para sustentar os interesses advindos do Império Português. Para tanto, uma das maneiras utilizadas para atingi-los foi introdução da educação eclesiástica.

Nesse modelo, um dos preceitos para o lecionador jesuíta era estabelecer, por meio da linguagem, uma ligação com seu aprendiz. Assim, o ensino da língua portuguesa para os indígenas e a aprendizagem das línguas indígenas pelos jesuítas constituía o início de um processo educacional que tinha por base a doutrina cristã, por meio da catequese:

A educação jesuítica nos chamados “tempos heroicos” (primeiros 21 anos – 1549 – 1570), comandados pelo Padre Manuel da Nóbrega, era organizada em recolhimentos onde eram educados os mamelucos, os órfãos, os indígenas (especialmente os filhos de caciques) e os filhos dos colonos brancos dos povoados. (...) É interessante destacar que a política educacional de Nóbrega tinha um caráter democrático, especialmente pelo interesse em formar adeptos ao catolicismo, que teve suas bases abaladas com o movimento da Reforma Protestante. (ZOTTI, 2004, p.16)

No entanto, esse caráter democrático pode ser questionado se atentarmos para a maneira como os padres jesuítas lecionavam, por vezes, deixando de considerar, por exemplo, as culturas indígenas e seus respectivos costumes.⁹ Além disso, o fato de inserir privilegiadamente os filhos de caciques em detrimento dos outros indígenas do mesmo ambiente já indica a meritocracia perversa que permeava o método cristão. Ainda assim, o princípio de educação jesuítica pensado por Nóbrega¹⁰ tinha uma visão mais humanística do colonizado, preocupando-se com os aspectos do trabalho com a natureza e a agricultura. Para ele, a formação humana era essencial também para os nativos, não apenas para os filhos da aristocracia.

Após o falecimento de Padre Nóbrega, toda a sua compreensão idealista de transformar o homem selvagem no mais devotado cristão passa a ser aplicada somente aos filhos dos aristocratas. A educação jesuítica se destinaria, então, à formação “das elites

⁹ Não podemos, entretanto, julgar com olhos do futuro os acontecimentos do passado. Sabemos que as premissas que levaram os padres jesuítas a lecionarem indígenas fazia parte de um âmbito que foge, simplesmente, ao preconceito. O caráter desse tipo de ensino possuía vias civilizadoras baseadas nos ideais cristãos, tidos como absoluta verdade para a época.

¹⁰ Padre Manuel da Nóbrega (1517-1570). Missionário jesuíta português chefe da primeira missão jesuíta da Companhia de Jesus à América. Foi amigo e conselheiro de Tomé de Sousa e de Mem de Sá, colaborou na fundação de Salvador, de Rio de Janeiro e de São Paulo, e prestou os mais relevantes serviços à obra da colonização. (Enciclopédia Barsa, 1987, v.1, p.397)

burguesas, para prepará-las a exercer a hegemonia cultural e política. Eficientes na formação das classes dirigente, os jesuítas descuidaram completamente da educação popular.” (GADOTTI, 1995, p.72).

Para a manutenção desse sistema de ensino, era fundamental a criação de um plano de estudos. Esse plano era denominado *Ratio Studiorum*, embasado nos princípios cristãos de ordem e obediência aos preceitos divinos, tendo sido promulgada no ano de 1599, constituindo o primeiro sistema organizado de educação católica. Esse sistema era dividido da seguinte maneira: educação literária, filosófica e teológica, que eram destinados ao ensino secundário e ao ensino superior. No Brasil havia quatro graus de ensino: o curso elementar – das primeiras letras, incluindo a doutrina cristã; o curso de humanidades – referente ao ensino secundário; o curso de artes – também chamado de ciências naturais ou filosofia e o curso de teologia – destinado ao ensino superior (ZOTTI, 2004, p.21).

Esse modelo de ensino, que tinha por objetivo moralizar a primitiva sociedade brasileira e dar subsídios para criação do mais perfeito cristão, cai por terra no momento da expulsão dos jesuítas do Brasil, no período da reforma feita por Marquês de Pombal¹¹ em 1759.

No âmbito da educação escolar, a reforma pombalina (1759 – 1772) desencadeou o processo de expulsão dos jesuítas de Portugal e de todo o seu Império, o que acarretou a reorganização do ensino público oficial. Tornava-se então obrigação do Império luso garantir a educação gratuita à população, não de forma igualitária e homogênea em todo o território metropolitano e colonial. Para tanto, a reforma dos *Estudos Menores* criou o sistema das Aulas Régias, que passariam a ser financiadas pelo subsídio literário e coordenadas pelo Diretor Geral de Estudos. Para a colônia americana entre o final do século XVIII e as primeiras décadas do século XIX, foram enviados cerca de 17 mestres régios de ler e escrever, distribuídos entre Rio de Janeiro, Bahia, Minas Gerais, São Paulo, Pará e Maranhão. Estes professores régios conviveram aqui com a multiplicidade de práticas e formas educativas coexistentes, inclusive com os mestres leigos e religiosos, padres e capelães de engenhos, que nas áreas rurais e urbanas ensinavam as primeiras letras ou lecionavam disciplinas isoladas. (SILVA 2006 apud GONDRA E SCHUELER, 2008, p.21)

O período que remete à reforma pombalina é o momento da ascensão do despotismo esclarecido¹² na Europa, influenciado por ideais iluministas. O pensamento filosófico

¹¹ Sebastião José de Carvalho e Mello, o Marquês de Pombal (1689-1782). Estadista português. Governou como ministro de D. José I, com plenos poderes durante perto de 30 anos. Foi, em Portugal, o representante do ‘despotismo esclarecido’. Realizou uma série de reformas econômicas e administrativas. Um de seus atos de maior repercussão foi a expulsão dos jesuítas. (Enciclopédia Barsa, 1987, v.1, p. 445)

¹² Despotismo Esclarecido foi um regime político datado do século XVIII e que tinha por característica a

iluminista é aquele que admite ao homem a capacidade de superação individual e do esclarecimento por meio da ciência e das artes. Assim, podemos compreender um dos motivos da expulsão dos jesuítas, tendo em vista que estes partiam muito mais de uma filosofia de vias escolásticas do que iluminista e moderna, além de contar com vasto poder econômico, ambicionado pelo Estado. Esse momento também se entende até o século XIX, reforçando a ideia do progresso brasileiro fomentado por intelectuais como “José de Bonifácio de Andrada e Silva, Hipólito José da Costa, Manoel de Arruda Câmara e o bispo José Joaquim de Azeredo Coutinho (...)” (GONDRA E SCHUELER, 2008, p.22).

A Reforma Pombalina na educação só se tornará efetiva após treze anos da expulsão dos jesuítas. O que ocorre nesse ínterim é a criação da intitulada *Reforma dos Estudos*, estabelecida pelo alvará de 28 de junho de 1759, o qual assegurou em todo o Reino Português ensino público gratuito e concurso para o exercício do magistério, tanto para professores públicos quanto para os particulares. De acordo com a pesquisadora, Tereza Cardoso, em artigo denominado *Imagens sobre a profissão docente no mundo luso-brasileiro*, a pretensão seria:

Estabelecer suas diretrizes, escolher por concurso os professores, fiscalizá-los, pagá-los e mantê-los subordinados a uma política fortemente centralizadora (...) O sistema de ensino das *Aulas Régias* inaugurado com a Reforma dos Estudos Menores de 1759, baseou-se nas *Aulas* de humanidades, que inicialmente eram formadas pelas cadeiras de gramática latina, língua grega, língua hebraica, retórica e poética, mas foram acrescidas ao longo dos anos com outras cadeiras e nas *Aulas* de primeiras letras, contempladas na segunda fase da reforma, ocorrida em 1772, que também ocupou-se dos *Estudos Maiores*, oferecidos pela Universidade de Coimbra e para os quais o estudante habilitava-se a cursar depois de concluídos os *Estudos Menores*. (CARDOSO, 2010, p.57)

Apesar de Marquês de Pombal ter demonstrado certa preocupação com a estrutura do ensino luso-brasileiro,

o debate a respeito da necessidade de uma formação mais extensa, que permitisse uma maior eficiência para o ensino das primeiras letras, especialmente no que se referia à preparação dos professores para a utilização do novo método de ensino, gerou a proposição de duas alternativas de formação: o sistema de professores adjuntos e o das Escolas Normais. O primeiro modelo predominou no Brasil durante praticamente todo o Período Imperial, supõe-se que por sua maior proximidade com os modos tradicionais de formação para os ofícios (e por seu menor custo), uma

adaptação do absolutismo ao pensamento e à realidade econômico-social da época. Esse modelo era iluminado por filósofos e artistas que frequentavam o ambiente da nobreza trazendo concepções de modernidade ao círculo do déspota. Apesar de aparentar flexibilidade e transparência, não era permitida a participação da voz popular nas decisões políticas.

vez que correspondia a um modelo artesanal com o futuro professor aprendendo as técnicas e os usos do trabalho acompanhando a prática de um professor experiente. Este sistema de formação docente constituía na nomeação como professores adjuntos dos melhores alunos das escolas públicas de primeiras letras (a partir dos 12 ou 13 anos de idade), os quais recebiam um pequeno pagamento para acompanhar o professor em exercício. (LUGLI E VICENTINI, 2009, p.31)

Além da criação de uma estrutura de contratação de professores havia também a proposição do método *Lancaster*¹³. Tal método exigia que houvesse o treinamento de um corpo de monitores responsáveis pelo controle dos alunos, a memorização dos sinais e os comandos para a interação entre o professor. Esse monitor deveria observar e decorar todos os passos com o intuito de se tornar um docente também. É clássico nesse método a utilização de castigos físicos ou psicológicos como formas de punir a indisciplina (LUGLI E VICENTINI, 2009, p.30-1).

Não se pode deixar de considerar que a preocupação em criar um sistema de ensino público fomentado e controlado pelo Estado constituiria um grande salto qualitativo para a educação nacional. Entretanto, a distância entre a proposta e a realidade era abissal, tendo em vista que esses profissionais não se integravam e não se identificavam ainda como uma categoria de trabalho. Muito provavelmente, por ainda não haver participado de um processo histórico de luta e conquista. Ainda que soubessem da importância de alguns benefícios que lhe seriam ofertados, sua imagem enquanto profissionais ainda se fazia de modo bastante fragmentado (CARDOSO, 2010, p.57).

Tal situação fragmentária do magistério influenciaria também a visão que os demais segmentos da sociedade criariam da profissão. É o que nos traz Tereza Cardoso em interessante depoimento de um professor régio, Luís dos Santos Vilhena, que saíra da corte,

¹³Na historiografia ficou conhecido como Método de Ensino Mútuo, Método Monitorial, Método Inglês de Ensino, Método de Lancaster, Método Lancasteriano de Ensino e também como Sistema de Madras. O quaker inglês Joseph Lancaster (1778-1838), identificado com o trabalho pedagógico realizado em Madras, na Índia, pelo pastor anglicano Andrew Bell (1753-1832), e com os ideais reformadores do jurista inglês Jéremy Bentham (1748-1792), autor do Panóptico, estabeleceu em 1798, uma escola para filhos da classe trabalhadora, também utilizando monitores para o encaminhamento das atividades pedagógicas. Todavia, Lancaster amparou seu método no ensino oral, no uso refinado e constante da repetição e, principalmente, na memorização, porque acreditava que esta inibia a preguiça, a ociosidade, e aumentava o desejo pela quietude. Em face desta opção metodológica ele não esperava que os alunos tivessem “originalidade ou elucubração intelectual” na atividade pedagógica, mas disciplinarização mental e física. Em Lancaster, o principal encargo do monitor não estava na tarefa de ensinar ou de corrigir os erros, mas sim na de coordenar para que os alunos se corrigissem entre si. Para Lancaster, os monitores eram os responsáveis pela organização geral da escola, da limpeza e, fundamentalmente, da manutenção da ordem, outra tarefa relevante do monitor lancasteriano. Diferentemente de Comênius, Lancaster defendia uma proposta disciplinar de instrução, relacionada à disciplinarização da mente, do corpo e no desenvolvimento de crenças morais próprias da sociedade disciplinar, e não na independência intelectual. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_metodo_lancaster.htm> Acesso em 10 ago. 2013.

em 1787, para assumir uma cadeira na disciplina de Grego, no estado da Bahia:

“Indizível é, meu caro Amigo, a aversão que nesta cidade há a corporação dos Professores, gente de nenhuma entidade na Bahia, membros da sociedade para quem se olha com a maior indiferença e displicência em suma (...) se bloqueiam e invadem as Aulas Régias e que, sem atenção a coisa alguma, se arrancam delas para soldados os Estudantes mais hábeis e aplicados, sendo ignominiosamente tratados pelos executores daquelas diligências os Professores respectivos, que em serviço do soberano e da Pátria se tem empenhado em instruí-los em aproveitá-los (...) (CARDOSO, 2010, p.58)

Vemos, a partir do depoimento do professor régio de primeiras letras que pouco se contava com prestígio social. Não há nenhuma explicação exata do motivo de tamanha indiferença aos docentes dos estudos iniciais. No entanto, acreditamos que isso tenha se dado por conta de dois fatores: a origem social dos professores e, por consequência, o mísero valor de seus salários, tendo em vista que, quando recebiam, o ordenado poderia chegar com meses ou até anos de atraso. Além disso, o fato de a carreira não obter prestígio e não assegurar boa condição financeira, poucos eram os bons professores que se arriscavam a trabalhar em tais condições, dessa forma, era comum maus profissionais ingressarem na carreira por conta de alguns privilégios anunciados que, no entanto, não chegavam à realidade:

Uma delas era, sem dúvida, o direito à aposentadoria ativa, concedido (...) aos professores de humanidades, que podiam requisitar uma casa, desde que sem impedimentos legais, para estabelecerem sua moradia e classe. (...) Havia ainda o privilégio da nobreza, outorgado desde o início da reforma (...) isto significava ganhar um título de distinção social e política, que trazia vantagens na ascensão social, além de garantir certos privilégios, como a isenção de determinados impostos, a possibilidade de ocupar postos destinados à nobreza, a exclusão de penas infames, ou ainda o privilégio de não ir para a prisão. Na relação das honras concedidas aos súditos, cabia à categoria dos letrados, constituída por doutores, licenciados e bacharéis formados o grau de nobreza ordinária, que era o mais baixo. (CARDOSO, 2010, p.60)

Apesar de anunciados alguns ilusórios privilégios, a profissão ainda atrairia os menos capacitados. E, ainda que houvesse profissionais altamente preparados, a má fama de alguns recairia sobre todos.

Essa concepção ainda persistiria durante todo o século XIX, acrescentadas algumas mudanças econômicas e sociais. É de se lembrar de que no ano de 1808, por conta da expulsão da Família Real Portuguesa de seu próprio território e seu subseqüente

estabelecimento no Brasil, a estrutura brasileira havia de se tornar adequada para chegada da corte. Assim, como atual sede do Império, na cidade do Rio de Janeiro, o Brasil adquiriu uma série de aparatos políticos, jurídicos e econômicos, como: o Ministério e o Conselho do Estado, o Desembargo do Paço, a Casa de Suplicação, a Intendência da Polícia, a Mesa de Consciência de Ordens, o Erário Régio, o Conselho Real de Fazenda, a Junta do Comércio, Agricultura, Fábricas e Navegação e o Banco do Brasil. Na área da educação, ciência e cultura, o Brasil adquire a Academia Real de Marinha (1808), a Academia Real Militar (1810), os cursos de Economia, Agricultura e Química (1808/1810), a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, a Biblioteca Pública (1810), o Real Jardim Botânico (1810), a Missão Artística Francesa (1816), os Cursos Médico-Cirúrgicos do Rio de Janeiro e da Bahia (1808) e o Museu Real (1818). (GONDRA E SCHUELER, 2008, p.24).

Recordemo-nos de que esse foi o período pautado por ideais de cunho cientificista e, podemos arriscar, quase positivista, pois ressaltavam a importância das leis para a manutenção da ordem e do conhecimento científico para o progresso. Sob essa influência é que surgem as primeiras faculdades de Direito e Medicina no Brasil, dentre elas a Faculdade de Medicina da Bahia, em 1808, a Faculdade de Direito de Olinda e a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, ambas fundadas em 1827. Os docentes que lecionavam nas cadeiras dos cursos superiores contavam com maior prestígio do que os professores das primeiras letras. Um dos motivos era a formação desses primeiros. Ao professor de ensino superior era necessário o grau de bacharel ou licenciado também em cursos superiores. Já salientamos que somente era possível a obtenção de um grau de nível superior àqueles que possuíam condições financeiras para tanto, com direito aos estudos iniciais nos melhores colégios até a frequência em universidades do exterior. Ademais, o acesso a esse nível de ensino era negado às mulheres.

Note-se que a preocupação essencial da política de D. João VI era a continuação da formação de uma aristocracia já letrada para que pudessem ingressar nas academias militares e nos cursos superiores e, conseqüentemente, contribuíssem para o progresso luso-brasileiro. Com relação ao ensino das primeiras letras, as ideias preconizadas por Pombal ainda permaneciam. De acordo com Zotti:

Mesmo sendo um avanço para a educação da época, a laicização do ensino, no Brasil (...) ocorre, literalmente a extinção do sistema educacional jesuítico sem que nada fosse colocado em seu lugar, limitando-se a reforma, à definição de orientações gerais e a instituir algumas poucas aulas régias. (ZOTTI, 2004, p. 25)

De fato, durante o reinado de D. João VI a educação primária ainda não era vista como essencial. Por óbvio, seriam beneficiados aqueles cujas famílias contavam com grande capital e que poderiam financiar estudos no exterior ou pagar um professor criteriosamente selecionado.

Vejamos agora, com apoio dos autores André Paulo Castanha e Marisa Bittar, em ensaio *Os professores e seu papel na sociedade imperial*, quais as ações desencadeadas pelo Estado para a manutenção do corpo de docentes no Brasil. Os autores bem ilustram a situação com a fala de um inspetor público do Império – de D. Pedro II -, Antônio de Almeida Oliveira:

Homens que só em falta de melhor emprego seguiram o magistério, que para ele não se preparam, e que por mal remunerados procuram fora dele suprimir a exiguidade das suas rendas, nem só estão abaixo do mérito que o cargo exige como ensinam mal o pouco que sabem (OLIVEIRA, 2003 [1873], p.52 apud CASTANHA E BITTAR, 2013, p.3)

Antônio de Almeida Oliveira, à época de inspetor oficial do Império, escreve diversas exigências que considerava necessárias ao homem que se arriscasse a função de educador. Dentre elas, os autores Castanha e Bittar, ressaltam um interessante poema:

Puro nos costumes, no dever exato
Modesto, polido, cheio de bondade,
Paciente, pio, firme no caráter,
Zeloso, ativo e tão prudente
Em punir como louvar;
Agente sem ambição, apóstolo
Em quem a infância se modela,
Espelho em que os mundos se refletem,
Mito e sacerdote, juiz e pai,
Eis o mestre, eis o professor(CASTANHA E BITTAR, 2013, p.3-4)

A existência de um inspetor que fiscalizasse as condições de ensino, já demonstrava certa preocupação com os profissionais e os aprendizes. Curiosamente essa preocupação estava alicerçada mais no âmbito da moral e dos bons costumes do que nas condições materiais para o exercício da função. Observemos, por exemplo, os adjetivos utilizados para descrever aquele que se sujeita a condição de mestre: *puro, exato, modesto, polido, cheio de bondade, firme no caráter, zeloso*. Sete são os adjetivos iniciais que descrevem a essência daquele que se põe diante de uma sala de aula. A postura de *juiz* é exemplificada pela capacidade do professor em ora punir, ora louvar, exigindo do mestre grau máximo de imparcialidade. Percebe-se também que os adjetivos utilizados se referem ao gênero

masculino, pois ainda era maior a quantidade de homens do que de mulheres exercendo a profissão docente.

Mais interessante ainda são os adjetivos que se seguem: *agente sem ambição, apóstolo, mito, sacerdote*. Lembremo-nos da já proferida frase de Adorno, no início desse excerto, a qual afirmava que a figura do monge e a figura do professor são tão próximas que, por fim, acabam por ser confundidas. Isso fica evidente na colocação de tais termos que o aproximam à figura sacerdotal. Ao professor não cabe a ambição, que se assemelha a um dos sete pecados capitais: a avareza – a sede pela posse material e a vontade de poder. O modelo a ser encarnado pelo professor é o de um apóstolo, ou seja, aquele que é responsável por difundir o evangelho e a fé em Cristo. Além do apóstolo, outro membro responsável pela propagação da fé é o sacerdote, aquele que se entrega de corpo e alma à causa religiosa e que não possui vistas de viver de outra maneira que não a monástica. O desapego à vida material também está relacionada à simplicidade característica dos homens que se dedicavam ao ensino, haja vista que boa parte do corpo docente masculino provinha de internatos, orfanatos ou seminários, nos quais o trabalho pedagógico poderia se constituir num futuro ofício. (MOGARRO E MARTÍNEZ, 2010, p.49).

Tais semelhanças distribuídas em forma de poema realmente nos dão a visão de que o professor deve ser alguém que possui a moral ilibada, tanto quanto um monge. Alguém que não possui ambições, visto que essa, na acepção cristã constitui uma transgressão. Sendo assim, o único motivo pelo qual o professor ensina parece ser o mesmo motivo pelo qual o padre se entrega à comunhão divina: o exercício da moral e dos bons costumes e a elevação espiritual. Notoriamente quem se entrega a esse tipo de dom, possui a qualidade de um verdadeiro missionário, a quem a única recompensa deve ser apenas imaterial e pela pura satisfação do aprendizado.

2.1.2. A MULHER PROFESSORA

Essa operária divina
Que lá no subúrbio ensina
As criancinhas a ler (...)

Professora
Sílvio Caldas

De uma profissão que possuía semelhanças com a carreira monástica e, portanto, masculina, passa-se a observar, de meados ao final do século XIX expressiva quantidade de mulheres que começam a atuar no ensino.

A participação feminina no Ensino Normal foi aumentando progressivamente durante o século XIX. Inicialmente destinada aos homens, essa escola começa a receber número elevado de mulheres já no início no período republicano, até tornar-se uma escola exclusivamente feminina. No final do Império já havia a crescente presença de mulheres nas Escolas Normais. (...) A presença das mulheres obrigou as Escolas Normais a funcionarem em períodos e espaços diferenciados para cada sexo, uma vez que o ensino misto era considerado escandaloso na época. Além disso, as disciplinas do curso eram “adaptadas” para as moças, que aprendiam menos matemática (ou outras matérias tidas como mais adequadas aos homens) para se dedicarem mais a conteúdos como economia do lar e prendas domésticas. Nesse sentido, podemos identificar um papel que sempre ganhou a Escola Normal e que em determinados momentos chegou a competir com as suas finalidades profissionalizantes: a de escola para a preparação adequada das moças para o casamento. (LUGLI E VICENTINI, 2009, p.38)

Como pontuado pelos pesquisadores em educação, Lugli e Vicentini, o objetivo primordial da inserção das mulheres no ambiente escolar era o de formar esposas prendadas para o trabalho com o lar. Essa consideração é importante, pois, do ponto do vista do trabalho, é possível destacar que à mulher não era conveniente fazer parte de uma categoria profissional e sim, instruir-se para um universo reduzido e particular.

Apesar da antiga proposta de Pombal versar a respeito da laicidade do Estado, foi impossível desvencilhar a imagem da docência da imagem do sacerdócio, por conta também da grande pressão que a Igreja Católica exercia na sociedade. Em razão disso, observa-se, por exemplo, a mudança estrutural elaborada no interior das escolas, como a segregação a partir dos gêneros sexuais, como objetivo de evitar a promiscuidade sexual. Outra restrição relevante era a da impossibilidade da docente em ensinar tantas disciplinas quanto os homens. Assim, mostram-se fundamentais duas mudanças: a estrutural, segregando meninos e meninas dentro do ambiente escolar; e a curricular, selecionando, a partir dos planos de estudo, o que deveria ser de interesse feminino. Tais determinações assinalavam qual era o espaço social ocupado pela mulher.

Vejam os que estabelece a Lei de 10 de outubro de 1827, outorgada por Dom Pedro I, que determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império:

Art. 6º 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 de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

[...]

Art. 12º. As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art.7º.

Fica clara a distinção estabelecida unicamente por meio do gênero sexual. Aos homens era possível ensinar, bem como aos meninos aprender, todas as operações aritméticas, gramática portuguesa, costumes da religião e noções de lei e de história nacionais. O que estabelece o artigo 12º, destinado exclusivamente às mulheres, seria a exclusão de determinadas operações matemáticas, além do ensino de prendas domésticas. Ademais, seriam nomeados (tanto homens, quanto mulheres) apenas aqueles que, obtendo resultado positivo nos exames admissionais de conhecimento, apresentassem um atestado expedido, normalmente pelo pároco da região, comprovando moral ilibada.

É o que demonstram os autores Castanha e Bittar, os quais detectam que a partir de 1860, faz-se condição *sine qua non*, para se inscrever a uma cadeira de professor, apresentar-se como católico: “Em todas as províncias e na Corte o professor deveria apresentar atestados de maioria e de *moralidade*, assinado pelo pároco, chefe de polícia e, em alguns casos, pela câmara municipal (...) referentes aos últimos dois ou três anos”.

Contudo, é interessante demonstrar que não havia, pelo menos em forma de lei, distinção salarial entre homens e mulheres. O que, para a época, desqualificava, sobretudo, o trabalho dos homens.

Art. 13. As Mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres.

Observar determinações em forma de lei e regulamentações sobre o exercício do magistério por mulheres é importante pela possibilidade que surge no século XIX, apesar de todas as restrições, para o exercício de alguma profissão pelo sexo feminino. Seria fácil também, fornecer às mulheres uma função que não era amplamente valorizada, haja vista que

os profissionais de sexo masculino clamavam há tempos por prestígio. Além disso, naquele momento era tamanho o número de mulheres que se inscreviam para as cadeiras, de tal modo que seria impossível fazer vistas grossas. Por esse motivo, as Escolas Normais que antes eram destinadas ao público masculino e que faziam parte do ensino das primeiras letras, agora passam a ser dominadas pelo sexo feminino.

Fica evidente que a relação das mulheres com o ensino de primeiras letras tinha estreita ligação com a maternidade. Ora, inseridos em uma cultura sexista, a mulher já é considerada mãe por natureza, os laços maternos são intrínsecos a ela. Esse traço se constrói de maneira tão contundente que, até os dias de hoje, as mulheres representam grande parte do corpo docente nas escolas infantis e de ensino fundamental. Com relação ao ensino superior, a participação profissional feminina também era restrita. Tendo em vista que o próprio currículo escolar as limitava ao conhecimento de parte da cultura geral.

De acordo com Maria João Mogarro, em artigo denominado *Normalistas e meninas de asilo: origens sociais e percursos de vida no século XIX em Portugal e no Brasil*, era significativa na sociedade a quantidade de crianças órfãs, abandonadas, infratoras ou oriundas de famílias pobres. Com o objetivo de sanar o problema foram providenciados asilos, reformatórios e demais instituições moralizadoras. (MORAES, 2000, p.73 apud MOGARRO, 2010, p.48). Aos meninos e às meninas a quem se destinavam essas casas assistenciais restava o aprendizado do trabalho pedagógico. Em alguns asilos como o *Asylo de Santa Leopoldina*, em Niterói, as asiladas estudavam “disciplinas como pedagogia, lições de coisas e caligrafia” o que “nos faz supor sobre o destino destas asiladas, que pudessem encaminhar-se para o magistério, público ou particular” (MOGARRO, 2010, p.49).

Ainda em Mogarro vemos que a primeira Escola Normal a ser criada foi a de Niterói, no ano de 1835, sendo fechada em 1849 e reaberta já no período da República. No mesmo contexto, fora criada a Escola Normal de Campos, também no Rio de Janeiro, no ano de 1895. A Escola durou cerca de sessenta anos, contribuindo para a formação de centenas de professoras.

Em levantamento feito pelas autoras, observa-se que, no ano de 1898, portanto auge do funcionamento das duas principais Escolas Normais do país, (a de Niterói e a de Campos), revela-se que a maioria das alunas aprovadas nos exames de admissão, para exercício do magistério, tinha entre 14 e 15 anos, oriundas de asilos, internatos ou de famílias pobres. Nem todas cursavam a Escola Normal, pois para a investidura do magistério das primeiras letras não era obrigatória a frequência às aulas. Havia também moças que provinham de elites agrárias cujo poder econômico encontrava-se em decadência. Assim viam no magistério uma

possibilidade para retirarem o mínimo de sustento:

Podemos afirmar que as alunas da Escola Normal de Campos deveriam provir de famílias de proprietários rurais empobrecidos que mudaram para as cidades para ocupar cargos na burocracia no Estado, de famílias de profissionais liberais ou dos que trabalhavam na administração privada; e, por outro lado, poderiam ser filhas de antigos trabalhadores rurais que tinham fugido do trabalho manual – simbolicamente ligado à escravidão – e que atraídos pela e para cidade trabalham no pequeno emprego como bancos, escritórios ou como funcionários do Estado. Por outro lado, em relação às alunas órfãs que estudavam nas instituições de caridade, observa-se, à época, um claro encaminhamento para o magistério, dispensando os estudos na Escola Normal (...) (MOGARRO E MARTÍNEZ, 2010, p.51)

Conclui-se, até então, que tanto os homens quanto as mulheres, que tinham por função ensinar, eram originárias das camadas mais pobres da sociedade. Por conta de sua origem social, eram determinados a seguir a carreira docente e a permanecerem na constante luta contra o preconceito e a falta de condições materiais. Com isso, queremos demonstrar que o trabalho, entendido como elemento central da constituição do indivíduo, pode ser capaz de determinar-lhe o destino. Ao passo que, a própria origem social pode determinar o trabalho e a função social que o indivíduo exercerá. Além disso, a discussão essencial sobre a desvalorização do trabalho intelectual do professor diante das outras funções de mesma estirpe pode ter raízes em sua origem social e econômica.

3 CONCEPÇÕES LITERÁRIAS

Para compreendermos o universo literário no qual estão inseridas as personagens André, *O Coruja*, de Aluísio Azevedo e Maria do Carmo, de *A Normalista*, de Adolfo Caminha, optamos por utilizar autores que compreendem ser a história e a sociologia elementos essenciais para a compreensão do construto literário. Entendemos que a literatura não é meramente um espelho da história e da realidade, mas que ambas atuam em um constante processo dialógico, pois, se fazem parte do discurso precisam ser entendidas como “fenômeno social – social em todas as esferas de sua existência e em todos os seus momentos – desde a imagem sonora até os estratos semânticos mais abstratos” (BAKHTIN, 1988, p.71).

A partir das postulações expostas pelos teóricos do trabalho e da literatura, as quais se pretende aplicar a análise das personagens nas narrativas, também intentamos levar a problemática da organização da estrutura econômica e relacioná-la à produção literária, como

faz Lucien Goldman, em ensaio denominado *Introdução aos problemas de uma sociologia da literatura*. O autor prescinde da discussão fundamental em que se situa a gênese e a metamorfose romanesca em detrimento das modificações sociais e econômicas. Assim, busca na análise sociológica, fundamentada especialmente nas teorias de Georg Lukács sobre classes sociais e sua consciência, a relação entre estrutura econômica e obra literária.

Lucien Goldmann, ao citar Lukács, parte de uma análise notadamente marxista. Ao fazer a homologia entre estrutura romanesca e estrutura econômica liberal, o autor pode nos remeter a dois conceitos: o de infraestrutura e o de superestrutura. O primeiro seria o mecanismo responsável por determinar as relações materiais de produção, e o segundo, os reflexos culturais, éticos, religiosos, daquela primeira. Para Lukács, em *A Teoria do romance*, o romance se configura numa busca degradada de valores autênticos, por um herói problemático. Podemos assimilar o herói a um conjunto de fatores psicológicos e emocionais que refletem a composição estrutural do mundo. O herói é aquele capaz de sintetizar as amarguras, as insatisfações, os desejos não realizados e as angústias provenientes da vida em sociedade e estabelecer uma constante luta com o seu íntimo e com o meio que o circunda.

Essa dualidade, herói problemático e mundo degradado, constitui uma relação ao mesmo tempo imprescindível e insuperável, tendo em vista que a complementaridade desses dois elementos é fundamental para a criação da forma romanesca. Assim, podemos falar em natureza dialética do romance, em que o sujeito busca, de forma inautêntica, portanto degradada, valores coerentes num espaço também degradado.

A análise feita por Lukács, em *O romance como epopeia burguesa*, parte da concepção que ele próprio possui do gênero romance. Para o autor, o romance é típico da emergência de uma sociedade burguesa que necessitava demonstrar por intermédio da arte qualidades que lhe eram humanamente próprias naquele momento.

O romance é o gênero literário mais típico da sociedade burguesa. Há, sem dúvida, obras da Antiguidade, da Idade Média e do mundo oriental que apresentam algumas semelhanças com o romance, mas os seus traços característicos só aparecem depois que ele se torna a forma de expressão da sociedade burguesa. É no romance, ademais, que as contradições específicas da sociedade burguesa têm sido figuradas do modo mais adequado e típico. As contradições da sociedade capitalista fornecem a chave para a compreensão do romance enquanto gênero. (LUKÁCS, 1984, 177).

As postulações teóricas de linha sociológica não são isentas de crítica uma vez que é de grande risco anular o caráter formal da obra, furtando de sua análise a relevância de seu conteúdo estrutural e composicional. Já afirmaria Lukács que o “defeito maior da crítica

sociológica da arte consiste na sua busca e análise dos conteúdos das criações artísticas com o objetivo de estabelecer uma relação direta entre eles e determinadas condições econômicas” (LUKÁCS, 1984, p.174). Entretanto, o autor húngaro trata da forma literária e de como essa dialoga com sua época. Cada gênero discursivo tem um propósito e uma conformação formal. Não é uma análise conteudística e sim composicional de gênero.

O crítico literário Antonio Candido, na obra *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*, prescinde do mesmo fundamento de caráter social e histórico e também afirma:

De fato, antes procurava-se mostrar que o valor e o significado de uma obra dependiam de ela exprimir ou não certo aspecto de realidade, e que este aspecto constituía o que ela tinha de essencial. Depois, chegou-se à posição oposta, procurando-se mostrar que a matéria de uma obra é secundária, e que a sua importância deriva das operações formais postas em jogo, conferindo-lhe uma peculiaridade que a torna de fato independente de quaisquer condicionamentos, sobretudo social, considerado inoperante como elemento de compreensão. Hoje sabemos que a integridade da obra não permite adotar nenhuma dessas visões dissociadas; e que só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra (...) (CANDIDO, 1985, p.4)

A dicotomia entre uma matéria e uma forma, conteúdo e estrutura encontram vasta discussão na história ocidental. Podemos até aproximá-la aos longínquos períodos platônicos, em que se discutia a dicotomia entre corpo e alma, mundo sensível e mundo inteligível. Questão que atravessa o período da filosofia clássica até a modernidade, encontrando em René Descartes forte apreciação.

Acreditamos ser importante a retomada dessa discussão por pensarmos que esse ponto de fragmentação possa ser superado. Principalmente quando os próprios críticos literários e filósofos observam as fragilidades em que podem se encontrar por conta de suas metodologias. Nesse caso, a grande crítica é a que floresce da tendência a uma espécie de “sociologismo unilateral”. É justamente por isso que Georg Lukács atenta para a iminência de uma análise superficial quando se nota apenas o caráter histórico e social de uma obra literária. Antonio Candido, em consonância com Lukács, constata que, a partir do momento em que saímos da unidimensionalidade da pura análise sociológica e trabalhamos o aspecto dialético entre forma e conteúdo, é porque assimilamos “a dimensão social como fator de arte. Quando isto se dá, ocorre o paradoxo assinalado inicialmente: o *externo* se torna *interno* e a crítica deixa de ser sociológica para ser apenas crítica.” (CANDIDO, 1985, p.7).

Em *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*, Mikhail Bakhtin, mais especificamente no capítulo 5, discute as funções do estudo da estilística no romance, objetivando elidir a dicotomia existente entre o formalismo e o ideologismo abstrato no discurso romanesco, conceitos igualmente criticados pelo autor e por Valentin Voloshinov, na obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, 1929. Não intentamos aqui rediscutir as funções estilísticas na obra literária, mas ressaltar a importância da tentativa de Bakhtin em também eliminar a ruptura entre forma e conteúdo no discurso literário. Assim, o autor procura tratar a linguagem como algo não fragmentado e contínuo, transcendente e, mais do que isso, como um fato social. De forma que podemos compreender o discurso como uma comunhão de vozes. Assim, estando a literatura inserida no próprio discurso, dele fazendo parte, também podemos entendê-la como um elemento sintetizador dessa pluralidade de vozes sociais. Desta feita, embrenham-se em um mesmo arcabouço as vozes do autor, do narrador e das personagens.

O autor se realiza e realiza o seu ponto de vista não só no narrador, no seu discurso e na sua linguagem (que num grau mais ou menos elevado, são objetivos e evidenciados), mas também no objeto da narração, e também realiza o ponto de vista do narrador. Por trás do relato do narrador nós lemos um segundo, o relato do autor sobre o que narra o narrador, e, além disso, sobre o próprio narrador. Percebemos nitidamente cada momento da narração em dois planos: o plano do narrador, na sua perspectiva expressiva e semântico-objetiva, e no plano do autor que fala de modo refratado nessa narração e através dela. Nós adivinhamos os acentos do autor que se encontram tanto no objeto da narração como nela própria e na representação do narrador, que se revela no seu processo. (BAKHTIN, 1988, p.119)

Bem lembram as autoras Angela Fanini e Carla Prado, em artigo intitulado *As significações do Trabalho em A Hora da Estrela de Clarice Lispector*, a frase de Machado de Assis, em que afirma que todo escritor é “um homem de seu tempo e país”. Complementam as autoras:

Machado de Assis (1955), em *Instinto de Nacionalidade*, destaca que todo escritor não precisa deliberadamente converter sua obra em um documento de realidade, pois a articulação entre escritor, obra e realidade é um fato incontestável visto que o sujeito que escreve é historicamente situado e não foge ao seu contexto. Este lhe é interno, formalizando-se em sua linguagem literária. (...) entendendo que toda escritura remete ao contexto, pois daí vem e para a realidade se encaminha (FANINI E PRADO, 2010, p. 149).

Não podemos nos esquecer de que os autores com os quais trabalhamos, Aluísio Azevedo e Adolfo Caminha, também são homens de seu tempo e, obviamente, possuem forte

relação com o seu contexto: uma nação que ainda galgava espaço não só na história mundial, como também na fortuna crítica das obras de arte.

De acordo com o crítico literário Alfredo Bosi, no capítulo referente ao real-naturalismo brasileiro, presente na obra *História Concisa da Literatura Brasileira*, um dos poucos escritores literários brasileiros da época, que se engaja na compreensão social do país, mais especificamente, no universo do trabalho e do trabalhador é Aluísio Azevedo¹⁴. Angela Fanini, estudiosa do universo do trabalho e professora de Literatura Brasileira na UTFPR¹⁵, também compartilha da mesma ideia e destaca:

Aluísio Azevedo se orientava pela observação detalhada e *in loco* da realidade dos trabalhadores pobres (lavadeiras, costureiras, cavouqueiros, pedreiros, ferreiros, cocheiros etc.) e da classe média (funcionários públicos, artistas, pequenos industriais, jornalistas etc) a fim de passar, com fidelidade, para a literatura, esse universo observado. O escritor chegava a se travestir de trabalhador pobre, morador dos cortiços, de casas de pensão e frequentador de botequins fora do circuito aristocrático burguês no intuito de esquadrihar a vida, os costumes, a linguagem, a visão de mundo e as relações de trabalho das classes pobres. (FANINI, 2003, p.3)

Para Bosi, Aluísio Azevedo, influenciado pelo escritor naturalista Emile Zola - o qual também se infiltrava nos mais diversos ambientes pelos quais tinha interesse com o objetivo de retratar a realidade de forma fidedigna – e por ideias da filosofia positivista e cientificista cria, em suas narrativas, ambiente propício para a germinação do cotidiano do trabalhador, a partir de personagens complexas e determinadas.

O determinismo reflete-se na perspectiva em que se movem os narradores ao trabalhar as suas personagens. A pretensa neutralidade não chega ao ponto de ocultar o fato de que o autor carrega sempre de tons sombrios o destino de suas criaturas. Atente-se nos romances desse período, para a galeria de seres distorcidos ou achapados pelo Fatum: o mulato Raimundo, a negra Bertoleza, Pombinha, o “Coruja”, de Aluísio Azevedo; Luzia-homem, de Domingos Olímpio; Sérgio, de Raul Pompéia; os protagonistas de *A normalista* e de *O Bom Crioulo*, de Adolfo Caminha; Padre Antônio, de Inglês de Sousa...(BOSI, 2006, p.172-3)

Faz-se importante lembrar o momento decisivo pelo qual o Brasil passava em fins do século XIX: a transição de um sistema econômico escravista e predominantemente

¹⁴ Aluísio Azevedo nasceu em São Luís do Maranhão em 14 de abril de 1857 e faleceu em Buenos Aires em 21 de janeiro de 1913, aos 56 anos. Além de romancista, era diplomata, caricaturista e jornalista. É famoso pela tríade dos clássicos *O Mulato* (1881), *Casa de Pensão* (1884), e *O Cortiço* (1890).

¹⁵ Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

baseado em latifúndios, para um ainda incipiente modo de produção fabril. Essa movimentação na infraestrutura brasileira é permeada por uma concepção de cunho positivista, que já encontrava larga escala de apreciadores na Europa. A maior influência dessa filosofia residia no fato da compreensão do sistema social como um organismo e, partindo dos ideais de Charles Darwin e Herbert Spencer, um organismo biologicamente determinado. Dessa forma, é ao indivíduo que cabe sua própria adaptação ao ambiente e, caso isso não ocorra, ele não é considerado apto e, portanto, é subsumido pelo “biologismo” social. (BOSI, 2001, p. 278)

Devemos esclarecer que os ideais positivistas que floresceram no Brasil em fins do período oitocentista possuem algumas distinções entre correntes que se situavam, principalmente, no Rio de Janeiro e em São Paulo. Os positivistas de São Paulo, predominantemente barões do café e grandes exportadores afincavam-se na ideia de um positivismo biológico, influenciado pelo naturalista Charles Darwin e pelo filósofo e biólogo Herbert Spencer, em que sobreviveriam apenas os mais fortes. Dessa forma, poderiam justificar a permanência da mão de obra escrava. Em contrapartida, os adeptos das postulações do filósofo Auguste Comte, enveredavam para o lado do avanço social e da libertação dos escravos, por consequência, o progresso do sistema econômico:

Um dos princípios liberais que Comte julgava particularmente funesto seria o de conceber os processos de produção, circulação e consumo de mercadorias somente em função dos interesses individuais. (...) Comte deplorava uma das consequências típicas da divisão do trabalho intelectual nas sociedades industriais: a atomização das áreas científicas e, no caso, a independência da economia em relação à ciência da sociedade, que ele próprio batizara como nome de Sociologia. (BOSI, 2001, p. 283)

No entanto, a concepção comtiana fora logo neutralizada na década de 1890 pelos velhos barões do café, oriundos de São Paulo. Essa quase aniquilação dos ideais positivistas de Comte no Brasil contribuiu para que “nossa historiografia de ideias tomasse por findo o ciclo de atuação positivista nos primeiros anos do século XX.” (BOSI, 2001, p. 280). Se aniquilou o ideal positivista, pelo menos permaneceu a antiga ideia da seleção natural e biológica dos mais fortes em detrimento dos mais fracos.

Ainda assim, seria praticamente impossível que os autores de literatura da época não fossem, de certa maneira, influenciados, trazendo para suas obras aspectos de caráter mais realista e objetivo.

Assim como Aluísio, Adolfo Caminha¹⁶ procura traçar personagens também determinadas e designadas a um destino fatalista. Tais personagens quase não possuem escolhas próprias e são conduzidas pelo ambiente em que estão inseridas:

Não se deve, porém, reduzir o escritor cearense ao tributo que manifestamente pagou à leitura de Eça e Aluísio, seus modelos mais próximos. Há notas pessoais válidas em ambos os romances. Em *A normalista*, o ressentimento do autor, apoucado pela vida de amanuense no meio hostil de Fortaleza, leva-o a nivelar todas as personagens no sentido das pequenas vilezas que a hipocrisia do meio se esforça em vão por encobrir. O nivelamento, borrando os limites das figuras humanas, acaba compondo o quadro naturalista e pessimista da vida citadina, “esse acervo de mentiras galantes e torpezas dissimuladas, esse cortiço de vespas que se denomina – sociedade.” E o andamento moroso da narração, os interiores mornos e a baixa temperatura moral das criaturas traduzem bem a intuição geral do romancista. (BOSI, 2006, p.194)

Por fim, consideramos que as postulações anteriormente citadas são de extrema importância para a compreensão da trajetória trabalhista das personagens a serem analisadas. Na seção seguinte, nos ateremos a análise das narrativas para a compreensão das significações do trabalho para as personagens selecionadas. Isso pode nos dar, a partir do discurso literário sobre o trabalho docente, uma ideia do trabalho docente real na sociedade oitocentista brasileira.

4 O DESTINO DE CORUJA

A obra *O Coruja*, publicada em 1887, por Aluísio Azevedo não faz parte da tríade clássica do autor - *O Mulato* (1881), *Casa de Pensão* (1884) e *O Cortiço* (1890) - e nem dos estudos clássicos da literatura brasileira. Para muitos críticos essa obra não é significativa em comparação à fortuna literária apresentada em seus três clássicos citados. No entanto, como afirma a estudiosa Angela Fanini:

Quanto ao romance *O Coruja*, a crítica literária não é unânime em condená-lo, pois há vários críticos que o vêem como um caso isolado em nossas letras, considerando-o romance filosófico de altíssimo nível, comparável em

¹⁶ Adolfo Ferreira Caminha, nasceu em Aracati, Ceará, em 29 de maio de 1867 e faleceu no Rio de Janeiro em 1º de janeiro de 1897, antes de completar 30 anos de idade. É autor do polêmico *O Bom Crioulo*, publicado em 1895, o qual aborda o tema da homossexualidade.

temática e formalização aos romances de Fiódor Dostoiévski. Nesse caso, não é tido como “comercial” ou folhetinesco e não é totalmente depreciado. O romance apresenta poucos expedientes folhetinescos quanto à pluralidade de peripécias, diferenciando-se dos demais, porém é possível lê-lo a partir de nossa perspectiva, ou seja, como um contraponto discursivo, distante tanto do discurso romântico quanto do realnaturalista. (FANINI, 2003, p.11)

O romance que fora primeiramente publicado em folhetim no ano de 1885, no jornal O Paiz, conta a história do órfão André e do bem afortunado Teobaldo que têm seus destinos entrelaçados quando se conhecem no internato. Para chegarem a esse ponto os dois percorrem caminhos bastante distintos. André, que até então fora criado pelo pároco, era considerado débil, feio, apático e não demonstrava grandes vantagens para o padre proceder a sua criação. Assim, o pároco, Padre Estevão, juntou suas economias e matriculou o menino em um internato, implorando para que lá ele ficasse. André pareceu não se incomodar e logo se adaptou ao ambiente, apesar das constantes pirraças que sofria – inclusive a que lhe cognominou de “O Coruja”, por conta de sua introspecção e feiura.¹⁷

Nesse mesmo lugar fora estudar Teobaldo, que possuía vida bastante distinta. Era filho de um fazendeiro quatrocentão, tinha vasta cultura de idiomas estrangeiros, possuía o dom da oratória e da boa desenvoltura, além de ser muito bem apessoado. Desde pequeno Teobaldo já se aproveitava de sua condição privilegiada, subornando professores e o diretor da escola para que sempre lhe concedessem regalias.

Quando André defende Teobaldo de uma briga na escola, ambos iniciam uma profunda amizade. Teobaldo leva André para passar consigo as férias escolares e, quando os estudos terminam, os dois vão morar juntos na capital da província.

As figuras de André e Teobaldo a princípio parecem se situar em campos opostos¹⁸, principalmente quando notamos que André é extremamente organizado, dedicado, estudioso e possui um apreço muito grande pelos livros, especificamente pela história do Brasil. Já Teobaldo não possui esse tipo de preocupação, mesmo porque, Coruja, faz todos os seus trabalhos. Ademais, uma das principais características de André e a de ser um *monstro de bondade*, como o próprio narrador o descreve. Ele não guarda mágoas, nem ressentimentos

¹⁷ Pode-se também entender o apelido “coruja” por meio da simbologia desse animal em diversas culturas. Na cultura ocidental, por exemplo, a coruja, por ser um animal de hábitos noturnos é uma ave que representa mistério. Além disso, é síntese da deusa grega Athena, protetora da sabedoria e da racionalidade. Tais características aproximam-se bastante de André, pois esse é estudioso e envolto em uma túnica de mistérios.

¹⁸ A título de curiosidade, faz-se interessante demonstrar que o significado dos nomes das personagens é bem diferente de suas personalidades. Teobaldo quer dizer inocente lavrador, descrição muito mais próxima de André, por conta de sua profunda bondade. Já, André significa corajoso e viril, termos bem assemelhados à personalidade de Teobaldo. Essas constatações podem, de alguma forma, comprovar a complementaridade das duas personagens. Disponível em <<http://www.significado.origem.nom.br>>. Acesso em 20 ago. 2013.

daqueles que um dia o rejeitaram e a todos procura ajudar. Nesse sentido, Teobaldo é descrito como alguém que procura vantagens em todos os ambientes e não constitui uma relação que não lhe traga algum tipo de benefício.

Apesar de parecerem figuras incompatíveis, ambas as personagens vivem em uma estreita relação de dependência. Isso ocorre desde o momento em que André começa a passar as férias escolares na casa de Teobaldo. É nesse momento em que se traça a futura convivência dos dois, agora morando juntos na província e, a princípio, com o dinheiro da família de Teobaldo. Ora, já afirmava Roberto Schwarz, em *Ao vencedor as batatas*, que uma das características da cultura oitocentista é a presença do agregado. Esse ente quase familiar é distinto e muito relevante para a compreensão da sociedade brasileira da época.

Recordemo-nos de que, como afirmara o próprio crítico, aos homens brancos e desvalidos não restavam muitos ofícios, já que o trabalho manual por excelência era executado por escravos. Além disso, não tínhamos uma sociedade industrial que absorvesse os trabalhadores tal qual havia na Inglaterra, por exemplo. Assim, aos trabalhadores não escravos restava o apadrinhamento e a ascensão na vida era feita por meio do favor. É o mesmo que acontece com Coruja já no início de sua trajetória. Vive com a ajuda financeira do amigo e a ele presta todos os tipos de favores, em especial fazer os seus trabalhos, dos escolares até os profissionais. Quando, futuramente, Teobaldo gasta boa parte de sua fortuna, André continua a prestar favores ao amigo, sustentando sua vida na boemia.

Diante dessa relação senhor-agregado é importante perceber que a polaridade suposta anteriormente, por conta das distintas personalidades de ambos, acaba por não se configurar já que os dois vivem em processo de dependência e de admiração. André estima a presença de Teobaldo e o considera esperto e inteligente. Teobaldo aprecia André por sua bondade e dedicação, desejando, muitas vezes, ser igual ao amigo.

O ponto alto da narrativa, e que nos interessa, é o momento em que André e Teobaldo, já moços, escolhem as profissões que seguirão. Percebe-se a importância desse ato, pois a escolha de um ofício é o que determinará a trajetória de vida das personagens. No entanto, o que se percebe é que a escolha de uma profissão se dá muito mais pela origem social do que pelo agrado a uma função em particular. Vejamos a passagem em que isso se dá:

O direito, porém, se lhe apresentava à trefega fantasia com o insociável aspecto de um velho carregado de alfarrábios, tresandado a rapé, fanhoso, pedantesco, sem bigode e de óculos na testa. – Abomino-o! Exclamou ele a discutir com o amigo – Aquilo nem é ciência: é uma coisa toda convencional, uma coisa arranjada segundo o capricho de quem a inventou! Nada possui de certo e determinado! No direito tudo admite sofismas, tudo

se pode inverter, tudo está sujeito a mil e um alvarás e a duas mil e tantas reformas! Além disso, consta-me que ninguém pode se gabar de saber direito antes de lidar com ele pelo menos quarento anos! (...) E, demais, que diabo de vantagem oferece o tal direito?...A magistratura? Deus me defenda! A advocacia? (...) Ora! Qual é o papel de um advogado, qual é a sua missão? Defender os réus; muito bem! Mas, das duas uma – ou o réu não tem crime e nesse caso está defendido por si; ou o réu é um criminoso, e não menos será aquele que, por meio da eloquência e da astúcia de seu talento, conseguir provar que ele é um inocente! (...) Pois qual é a missão do advogado, senão empregar meios e modos para alterar a favor do seu constituínte o juízo feito pelos jurados? Qual é a missão do advogado, senão convencer a quem supõe um homem estar tão inocente como dia em que vestiu o seu primeiro par de calças?...(...) A medicina! Mas, onde iria eu buscar paciência e disposição para retalhar cadáveres e aprender os remédios que se aplicam no tratamento de tais e tais moléstias?...Acreditas lá que semelhante coisa possa ocupar a vida de um homem cheio de aspirações como eu?...Podes lá acreditar que eu chegasse a tomar interesse por um tumor ou por uma erisipela?!... (AZEVEDO, 2008, p.81)

A partir desse excerto vemos o quanto Teobaldo transitava entre suas escolhas profissionais e parecia não se importar se nenhuma delas desse certo. Como era rico e sustentado pelos pais, seu futuro emprego serviria muito mais de vitrine social do que como uma forma de realização pessoal e, principalmente, de sustento e sobrevivência. No caso de André a situação é bem diferenciada, pois não possui a regalia de escolher uma profissão com tanta flexibilidade como faz Teobaldo. André, para sobreviver, passa a atuar em duas profissões, a de revisor de textos em um jornal e a de mestre.

O Coruja havia então conseguido, e com muito custo em razão da sua tremenda antipatia, arranjar alguns discípulos, cujo produto, ligado ao do trabalho de revisão, dava-lhe para as primeiras despesas. (...) Dava uma parte do dia aos seus discípulos e uma parte da noite ao serviço do *Jornal*. Deitava-se impreterivelmente à uma hora e acordava às cinco da madrugada; não tinha vícios de espécie alguma; não comia senão ao almoço e ao jantar e nem sequer pensava em mulheres. – É um selvagem! diziam a respeito dele (...) André descobriu um colégio de certa importância, que lhe dava bom ordenado, casa, comida e roupa lavada, com a condição de que ele, além do serviço de professor, havia também de fiscalizar os rapazes à hora do recreio e fazer a escrituração da casa. Agora podia abandonar o trabalho de revisão e tomar ainda alguns discípulos para as horas vagas porque nele o gosto pelo professorado começava a assumir as proporções de uma verdadeira paixão. Ensinava latim, francês, português, história, geografia do Brasil; tudo isso com muito método, muita paciência e sem nunca parecer fatigado. – E a respeito de tua formatura? perguntou-lhe o amigo. - Ora! respondeu ele. Formar-me! Acho desnecessário! Minha vocação toda é o professorado, e para isso não preciso ter carta, basta-me saber conscienciosamente as matérias que ensinar. (AZEVEDO, 2008, p.92)

Observemos a abissal diferença na possibilidade de escolha das personagens. Se, por

um lado, Teobaldo goza de incontáveis alternativas e mais, desdenha de todas elas, Coruja, de início, já se conforma com a sua profissão de professor. Essa conformidade transparece de tal modo como se ela já estivesse preestabelecida. Constata-se, então, o que fora afirmado pelos teóricos Friedrich Engels e Georg Lukács a respeito da gênese do homem por meio do trabalho. Engels, quando afirma que o trabalho é tão essencial ao homem que, de certa forma pode-se afirmar sua inerência na própria gênese do ser humano, nos mostra o quão determinante é o exercício do trabalho para que esse nos diferencie dos outros animais. Coruja, de início uma criança apática, considerada praticamente muda, só se diferencia um pouco dos demais quando passa a atuar na docência, momento em que os alunos particulares o procuram.

Na mesma concepção de Engels, de que o trabalho é o cerne do homem, Georg Lukács versa a respeito de como o trabalho define o ser social e garante ao sujeito uma posição de status. Além de diferenciá-lo dos animais também possibilita ao homem construir a si mesmo e modificar seu ambiente. Ora, se o trabalho define, por assim dizer, a essência do homem, em tal grau que é capaz de ser o índice que o diferencia na cadeia biológica, atuando nas transformações sociais, vemos então que, seja qual for o ofício exercido pelo sujeito, ele determinará o seu próprio ser, sua essência. Se considerarmos o fato de que na sociedade oitocentista o leque de profissões era muito reduzido, visto aquilo já afirmado por Schwarz, a respeito das impossibilidades do homem branco e pobre no século XIX, perceberemos então que, mais do que determinar a essência do homem, é o próprio trabalho quem o escolhe, ou seja, a escolha do trabalho e a origem social do sujeito atuam em processo dialético. No caso de Coruja, sua origem social é tortuosa, era órfão e pobre, sua vida já teve origem no anonimato e na impessoalidade – não possuía afeto familiar e não morava em ambiente caseiro, e sim no internato – dessa forma, é a sua procedência que determina a sua profissão. Como era pobre, não poderia pagar pelos seus estudos, opta pela docência, um dos poucos empregos destinados a homens brancos e pobres, na qual não eram necessários gastos, apenas conhecimentos enciclopédicos de determinadas disciplinas. Quando se torna professor, André sela o processo dialético entre origem social e exercício do trabalho, continuando a erigir sua essência, agora, a partir de sua profissão.

Um dos elementos que contribuirá para definir a essência da personagem André é a visão que a sociedade cria sobre a docência. Para tanto é necessário considerar a falta de critérios presente nos currículos escolares e na admissão para a cadeira de magistério da sociedade real do século XIX, o que se confirma na narrativa quando André diz não ser necessário completar um nível a mais de estudo para ensinar, apenas saber

“conscienciosamente as matérias”. Isso também demonstra falta de planejamento para a profissão docente, acarretando na compreensão da docência como algo que pode ser exercido por “qualquer um”, haja vista a desorganização burocrática.

Quando André consegue atingir um número razoável de alunos que pagam por suas lições, começa também a sustentar Teobaldo o qual, por conta de sua inconstância e espírito rebelde, ter ido à falência. Retornamos aí a questão do agregado e do senhor. Coruja, que sempre contribuíra para o frívolo sucesso de Teobaldo, continua prestando favores a ele, mesmo agora estando na posição de “senhor”. Esse era o momento de o agregado retribuir todos os favores que lhe foram prestados um dia. Era Coruja quem agora sustentava o amigo financeiramente e escrevia textos críticos e jornalísticos para que Teobaldo publicasse em seu nome. Mesmo na necessidade de encontrar um emprego que o retirasse da dependência de André, Teobaldo fazia pouco caso de qualquer profissão que lhe soasse inferior, mesmo que essa profissão fosse a de seu melhor amigo: “-Mas, por onde posso principiar? Onde e em que descobrir ocupação? Fazer-se professor? Isso, porém era tão precário, tão maçante e tão subalterno...” (AZEVEDO, 2008, p.130).

Tal dependência de Teobaldo à profissão de Coruja demonstra claramente a relação de locupletação do trabalho de terceiros pontuados por Karl Marx. Vê-se que Teobaldo se utiliza de sua posição econômica superior para tirar proveito do amigo, mesmo sabendo que a docência pouco lhe rendia. E, ainda assim, tirava-lhe a maior parte, como é clássico na distribuição de bens e riquezas na sociedade capitalista.

De qualquer forma, Teobaldo nutria uma profunda admiração pela dedicação do companheiro, que parecia conseguir se realizar em seu emprego, mesmo que a duras penas.

- Calculo quanto não gozará ele com ser tão dos outros e tão pouco de si mesmo; calculo a infinita volúpia da sua abnegação; o prazer supremo de não ter um vício, a consciência de não ter cometido uma ação má durante toda a sua vida...(AZEVEDO, 2008, p. 143)

A imagem que Teobaldo constrói de Coruja é muito similar ao imaginário social que se tem de um monge. O desapego às coisas materiais, a abnegação aos vícios e a sementeira de boas ações faziam de Coruja, praticamente, um homem santo. É nesse momento em que se realinham os aspectos presentes na realidade da história da educação brasileira, na qual a figura do eclesiástico esteve correntemente ligada. Recordemo-nos de que os responsáveis por criar no Brasil um sistema de ensino baseado nas faculdades do saber e na instrução de ofícios, foram os padres jesuítas. Mesmo com a expulsão desses pela política pombalina em

1759, deixando um vácuo na história da educação no Brasil até o século XIX, a alegoria que se faz da imagem do professor é a mesma de um missionário religioso. Sabe-se que o padre exerce sua função por meio da palavra, um ente abstrato e necessário para o ensinamento dos dizeres bíblicos. Assim também é o exercício do professorado: por intermédio da linguagem é que se constitui a materialização do ensino. Nesse ponto, fica evidente a semelhança entre ambas as funções. Talvez por conta disso, a condição moral de um ofício transpasse para o outro sem que se façam necessários ajustes a determinadas diferenças. Nota-se, por exemplo, que André não possuía nenhum traço de má personalidade e nem levava a cabo más ações. Além disso, era desapegado materialmente (o que se confirma na doação de boa parte de seu salário a Teobaldo) e não possuía vícios, elementos desqualificadores de qualquer homem que se pareça ilibado.

Como afirma o próprio narrador, André era um *monstro de bondade*, suas boas intenções e a falta de interesse em receber favores em troca, acabavam mesmo por transformá-lo em um monstro mal compreendido. Por conta de sua feiura e falta de traquejo social, André era discriminado nos círculos de convivência de Teobaldo, composto por pessoas grã-finas. Apesar do parasitismo de Teobaldo, esse era o único que compreendia e defendia André. Quando os pais de Teobaldo falecem, deixando o filho na ruína, Coruja passa a sustentar as extravagâncias do amigo sem se importar. O que ocorre é que André acaba relegando sua vida individual em detrimento da vida do melhor amigo.

A bondade de Coruja também reside no fato de que esse não cobrava mensalidade dos alunos mais pobres além de, muitas vezes, lhes comprar os materiais escolares, sempre confiando na honestidade alheia de um pagamento posterior. É nesse momento que conhece Inesinha, filha de Dona Margarida, uma lavadeira que considerava a filha incapaz de realizar qualquer trabalho pesado. Assim, Dona Margarida procura Coruja para que ele ajude a menina a se formar professora, como ele.

A mãe ralava-se. Aquela filha era seu tormento! Ainda se Inês fosse uma rapariga esperta, diligente para outras coisas, vá! Dar-se-lhe-ia um jeito; mas aquela mesma, Deus te livre! Aquela que não sabia se mexer pelos seus pés, aquela sem vontade que só caminhava quando alguém a empurrava para a frente! Credo! Até parecia castigo de Deus! Foi nesse conjuntura que D. Margarida se lembrou de fazer a filha tomar criança para ensinar. Vieram os primeiros discípulos, e tal gosto revelou Inês para esse gênero de trabalho, que no fim de pouco tempo a sua ideia fixa era arranjar uma cadeira de professora régia. (AZEVEDO, 2008, p.93)

Ora, vê-se aí pelo tom pejorativo da personagem Dona Margarida (ao afirmar que a filha para nada servia a não ser para ensinar crianças) que a profissão docente não era discriminada apenas pelas classes mais abastadas, como a de Teobaldo, mas também pelos extratos mais pobres da sociedade. Isso nos faz crer que era generalizado o pensamento de que a docência servia apenas para quem não possuía muitas escolhas financeiras, e nem talento para outras atividades. Esse fato se apresenta na narrativa de maneira tão incisiva que se faz pertinente lembrar das condições financeiras de quem se dedicava ao magistério no século XIX: moças e moços pobres que, justamente, por falta de apoio material, inscreviam-se em aulas particulares com o intuito de se estabelecerem em alguma cadeira de aulas régias e, a partir daí, retirar seu sustento e tomar vantagem de alguns benefícios, dentre eles, a aposentadoria.

Faz-se ainda mais importante destacar, a partir do último excerto apresentado e do trecho que se segue, as características da personagem Inesinha:

A Inesinha, porém, com seu ar de moça morta, os seus olhos sonolentos e a sua voz arrastada e frouxa, metia-lhe fezes no coração. –Ó pequena! gritava-lhe a velha muitas vezes, a sacudir-lhe o braço, como se quisesse acordá-la; onde diabo vais tu parar com toda essa moleza?...Deus me livre! Parece que tens chumbo nas pernas (...) Mas Inesita não endireitava nem à mão de Deus Padre e cada vez parecia mais ronceira e menos capaz de tomar caminho (AZEVEDO, 2008, p.93)

A maneira como Inesinha é descrita é muito semelhante às características utilizadas pelo narrador para retratar André. Logo no começo da narrativa, o personagem era descrito como débil, só andava se o punham para frente e possuía aparência desagradável. Ambas as descrições são muito próximas e se referem a docentes. Mais uma vez se confirma que além de ter origem em baixas escalas sociais, os docentes possuem aparência desagradável, não têm carisma. A única coisa que possuem é o dom e o gosto por ensinar, o que já basta para o professor, haja vista que sua atividade constitui mais um serviço de entrega, devoção e missão, do que uma profissão por excelência.

Com tal proximidade André e Inesinha iniciam uma relação com vistas ao casamento. Como André continuava a sustentar Teobaldo, se tornava difícil juntar dinheiro para se casar com Inesinha e sustentar sua mãe, Dona Margarida. Essa última cobrava André a todo o momento, acreditando piamente que ele estava a enganar sua filha. Um golpe de sorte, no entanto, prometeria mudar o destino de todos: o diretor do colégio de André falece e, antes havia solicitado a esse que tomasse a frente da escola. Assim, Coruja junta todo o dinheiro

que recebe a fim de pagar o valor necessário para que a escola fosse sua. André era muito idealista e possuía vieses de uma pedagogia moderna:

Era a ideia de montar um colégio seu, perfeitamente seu, feito como ele entendia uma casa de educação; um colégio sem castigos corporais, sem terrores; um colégio enfim talhado por sua alma compassiva e casta; um colégio, onde as crianças bebessem instrução com a mesma voluptuosidade e com o mesmo gosto com que pequeninas bebiam o leite materno. Sem ser um espírito reformador, o Coruja sentiu, logo que tomou conta de seus discípulos, a necessidade urgente de substituir os velhos processos adotados no ensino primário do Brasil por um sistema todo baseado em observações psicológicas e que tratasse principalmente da educação moral das crianças; sistema como o entendeu Pestalozzi, a quem ele mal conhecia de nome. Froebel foi quem veio afinal acentuar no seu espírito essas vagas ideias, que até aí não passavam de meros pressentimentos. Mas não era essa a única preocupação de sua inteligência: ainda havia uma outra que não lhe parecia menos desvelos; a de fazer um epítome da história do Brasil, em que se expusessem os fatos pela sua ordem cronológica. Nesse trabalho de paciente investigação revelava-se aquele mesmo cabeçudo organizador do catálogo do colégio; continuava o Coruja a pertencer a essa ordem de espíritos, incapazes de qualquer produção original, mas poderosíssimos para desenvolver e aperfeiçoar o que os outros inventam; espíritos formados de perseverança, de dedicação e da modéstia, e para os quais uma só ideia chega às vezes a encher toda a existência. (AZEVEDO, 2008, p.120)

Mesmo que o narrador afirme que André mal conhecia a pedagogia de Pestalozzi, vemos nas próprias atitudes da personagem elementos que remetem a filosofia pregada pelo estudioso da educação. Para Johann Pestalozzi (1746-1827) se fazia necessária a reforma da sociedade por meio da educação das classes populares. O próprio estudioso criou um instituto para as crianças órfãs das camadas populares da sociedade. Nesse educandário, ministrava aulas que tinham por enfoque o desenvolvimento psíquico e harmonioso da criança, deixando o conhecimento por conteúdos em segundo plano. Pestalozzi acreditava que a educação geral deveria se posicionar antes da educação profissional, justamente para que a criança desenvolva sua essência antes de se prender a dogmatismos. (GADOTTI, 1995, p.91)

Outro autor iluminista também é citado: Friedrich Froebel (1782-1852). Froebel foi o fundador dos conhecidos jardins de infância. Sua proposta pedagógica também está baseada no desenvolvimento harmonioso e espontâneo da criança. Para ele tal conquista depende da realização de determinadas atividades, como: jogos, atividades manuais e contato com a natureza. Além disso, Froebel considerava a linguagem como elemento primordial na interação com o mundo. (GADOTTI, 2008, p.90).

Observamos nesses dois autores, influenciados pelos ideais iluministas, concepções

que remetem à harmonia, à liberdade – ausência de castigos corporais – e mesmo à caridade. Tais elementos também estão presentes na compreensão que Coruja possui com relação ao ensino, compreensão essa que teria vistas de se aplicar a sua futura escola, se não fosse, novamente, sua relação de interdependência com Teobaldo. Esse último, que havia galgado uma boa posição política por conta de apadrinhamentos e de um bom casamento arranjado com Branca, levou Coruja novamente a morar com ele.

Entretanto, André compromete, novamente, seu dinheiro com as dívidas de Teobaldo e se vê na impossibilidade de quitar as dívidas com o banco para a compra da escola. Assim, Inesinha e Dona Margarida desistem do casamento, difamando André o quanto pudessem. O fato se agravara, pois Teobaldo, que já estava casado, acreditou que Coruja estava tendo um caso com sua esposa e acertou-lhe um tiro injustamente, deixando-o manco. Após esses acontecimentos a vida de André não poderia estar pior: o sonho de fundar um colégio reformista fora arruinado, estava mais endividado, perdera o casamento o Inesinha e sua aparência se tornou ainda pior, pois estava aleijado.

O pior estava que a implacável velha e mais a sua gente não perdiam a ocasião de desmoralizá-lo perante o público, dizendo horrores a respeito dele. Estas maledicências, ligadas ao descrédito comercial que lhe provinha do mal desempenho dos seus negócios com o Banco, foram por tal forma o prejudicando moralmente, que em breve o desgraçado se viu tido por um homem mau, sem dignidade própria, nem respeito pela alheia. A continuarem essas coisas acabaria por não poder ganhar o seu pão. Ninguém mais lhe queria confiar trabalho; ninguém o queria para nada. As famílias fechavam-lhe as portas; os seus ex-discípulos puxavam-lhe o paletó no meio da rua; um dos antigos credores do colégio chegou a chamar-lhe de tratante, cara a cara, e o Coruja não respondeu ao insulto, porque no fim das contas era verdade. (AZEVEDO, 2008, p. 302)

Vemos no excerto anterior o abismo em que André fora arremessado por conta, principalmente, das trapaças que lhe fazia o seu dito melhor amigo, Teobaldo. Após o acidente, André desiste de morar com Teobaldo e ambos ficam tempos sem estabelecer nenhum contato. É fundamental perceber, nesse momento, o turbilhão de emoções pelo qual André estava passando. Ora, como poderia um homem profundamente bom ser compreendido tão erroneamente diante dos olhares alheios? Vê-se que André se insere em um ambiente dicotômico, em que seu caráter não se enquadra ao seu entorno. Detecta-se aí o início de um profundo embate entre forças internas e externas, ou seja, o psicológico do indivíduo não está em consonância com o seu habitat, gerando inconformismo com relação a si próprio e uma eterna disputa entre valores morais e sociais. Constatamos o que fora afirmado por Lukács e

retomado por Lucien Goldmann com relação à problemática do herói na constituição do romance. Nota-se que André é uma personagem dotada de valores incorruptíveis e do elemento que deveria ser valorizado por excelência: a bondade. Entretanto, ninguém o vê dessa forma, e ele é visto do avesso, como alguém depravado e de mau caráter. Esse movimento exercido pela personagem no decorrer da narrativa se assemelha a teoria do herói problemático sinalizado por Lukács e reiterado por Goldmann:

O romance caracteriza-se como a história de uma pesquisa de valores autênticos de um modo degradado, numa sociedade degradada, degradação que, no tocante ao herói, manifesta-se principalmente pela mediatização, pela redução de valores autênticos ao nível implícito a ao seu desaparecimento enquanto se apresentam como realidade manifestas. (GOLDMANN, 1976, p.15)

Levemos em consideração que o ambiente em que a personagem estava inserida já era, de início, degradado. A residência do padre, onde fora abandonado, não tinha resquício de valores autênticos, mesmo se tratando de um local religioso em que deveriam prevalecer os sentimentos de caridade e entrega ao próximo. Esse fato já sinaliza o início de uma vida futuramente tortuosa da personagem - pois, acreditamos que por se tratar de uma obra narrada em um período em que a filosofia determinista se sobrepunha pode se tornar evidente a influência da mesma no narrador e construtor das personagens, assim, o ambiente inicial da personagem é aquele que se tornará responsável pelo seu destino. Além disso, a estrutura econômica da sociedade se erigia de maneira perversa por meio do trabalho escravo e na falta de postos de emprego para os demais homens pobres. Tal fato gerava o ciclo de dependência e favores entre agregado e senhor. Reconhecemos inúmeros fatores, já citados, que assinalaram a vida de André.

Há que se perceber, no entanto que todos esses fatores são originários da vida em sociedade, ou seja, é o ente exterior que julga o indivíduo. Como afirmado por Goldmann, a constituição de um herói problemático se dá pela subsunção de seus valores autênticos em detrimento de valores degradados que são externos a ele. É o que ocorre com Coruja: a sua inegável bondade só poderia ser constatada por ele mesmo, apesar de ser exteriorizada por seus atos de entrega e devoção ao próximo, a sua origem social, sua profissão sempre se sobrepunham. O que acaba por determinar a vida de André como a de um herói problemático é a sua profissão desvalorizada socialmente – lembremos que Teobaldo, mesmo sem caráter e trapaceador, era muito bem visto por conta de sua posição econômica, era rico.

O professor, trabalhador incansável, que necessita sempre de favores alheios para

sobreviver, possui uma trajetória histórica marcada pela desvalorização e exploração. Ademais, é imprescindível enfatizar: é um trabalhador que provém dos extratos mais pobres da sociedade. Com tais constatações, podemos concluir que o docente André só entra em conflito com o ambiente que o cerca por conta de sua origem social, ficando claro que é a sociedade mercantilizada que define a mobilidade social dos indivíduos e que marca o julgamento de seu caráter, por meio da teoria do determinismo e de uma de forma seleção natural das espécies.

Por fim, fica claro, que a teoria da divisão de classes, investigada por Marx, ainda não foi superada, embora vista roupagens diferentes. Assim, vemos que o nobre trabalho do professor, mesmo se comparado ao do monge por conta do exercício de uma missão e de entrega espiritual, de nada vale se a docência não lhe garante altos postos na pirâmide social e nem mesmo o prestígio dos sacerdotes.

Não podemos nos esquecer, entretanto, que há a uma dimensão positiva do trabalho do professor, nesse caso, do trabalho de André. Apesar das adversidades a que ele está determinado por conta da desvalorização social de sua profissão, o trabalho interior – a missão – que ele exerce sobrepõe as dificuldades atravessadas pela personagem. Isso se confirma quando observamos o último trecho de *O Coruja*, em que André permanece em sua busca incessante por fazer de seu trabalho algo valoroso: “E manquejando, a limpar os olhos com a manga do casaco, lá se foi, na rua abaixo, perguntando a si mesmo ‘Onde diabo iria, àquelas horas, arranjar dinheiro para dar de comer ao seu povo’...” (AZEVEDO, 2008, p.346). Tal desfecho entra em consonância com o trecho bíblico da Carta aos Efésios escrita por São Paulo Apóstolo: “ocupe-se trabalhando com as próprias mãos em algo útil e tenha assim o que repartir com os pobres.” Ef. 4,28.

Vê-se que, por meio da linguagem bíblica, um dos discursos fundantes de nossa cultura, Alúcio Azevedo retoma o teor moral do exercício da missão enquanto entrega pessoal e permite ao personagem aproximar seu caminho ao do cristão por excelência. Seu trabalho, então, é coroado, pois possui a nobre função da caridade e do ideal inabalável.

5 A TRAJETÓRIA DA NORMALISTA

A obra escrita por Adolfo Caminha, de 1892, não é tida pela crítica como uma obra-prima. Quando se trata de Adolfo Caminha se faz quase automático lembrar da obra *O bom crioulo*, de 1895. No entanto, não podemos deixar de considerar *A normalista*, como uma obra representativa do período naturalista no Brasil, como é afirmado no prefácio à obra de 1973, pelo professor Carlos Alberto Iannone:

Adolfo Caminha escreveu, pela ordem, três romances: *A Normalista*, *Bom-Crioulo* e *Tentação*. Os dois primeiros constituem-se em verdadeiros modelos de romances naturalistas em que pese, em alguns momentos o predomínio de um caráter intencional em detrimento da liberdade criadora. Através de uma análise demorada nesses romances, percebe-se que Adolfo Caminha possuía autêntica vocação para a ficção e que seguia rigidamente os cânones naturalistas sintetizados na “supervalorização dos instintos e das funções fisiológicas na caracterização das suas personagens.” Adolfo Caminha, ao escrever *A Normalista*, afirmou que pretendeu fazer uma pintura da vida cearense, abrangendo todos os níveis sociais, desde o povo até a aristocracia. (...) Escrito em um tom áspero de sarcasmo e ironia, consequência do homem revoltado, *A Normalista* é um romance “onde não há ninguém bom, onde a corrupção só se disfarça pela hipocrisia onde a vida social se reduz a uma trama de espionagens e maledicências” (...) (IANNONE in: CAMINHA, 1973, p. 15-6).

A narrativa de Adolfo Caminha retrata a história de Maria do Carmo, que ainda criança fora deixada pelos pais na casa do padrinho João da Mata, por conta da grande seca que castigava o sertão cearense. Pouco tempo depois seus pais falecem, restando como familiares para Maria apenas seus padrinhos, João da Mata e Dona Terezinha. Como vive de favor, a menina é persuadida, pelo padrinho, a prestar determinados favores de cunho sexual, como forma de continuar vivendo na casa. Maria do Carmo passa então a conviver com esse abuso de maneira cotidiana, sem deixar de almejar uma situação melhor, como se casar com o moço de seu agrado, Zuza, e formar-se na Escola Normal como professora primária. Entretanto, a menina durante toda a narrativa não exerce a docência. Algo que se faz importante ressaltar, pois Maria do Carmo é apenas uma normalista, alguém que ainda se prepara para a docência.

Suas fantasias de casamento e boa vida com Zuza não sucedem e Maria do Carmo acaba por engravidar do padrinho. João da Mata culpa Zuza pelo acontecido, como forma de se isentar, e a leva a um local distante para que possa ter a criança, que já nasce morta. Ao

final, Maria do Carmo parece não sentir tamanho rompimento em sua vida e retorna à cidade para dar continuidade aos seus estudos e se casar com um alferes Coutinho.

Inicialmente já percebemos em Maria do Carmo as mesmas características de origem de André, da obra *O Coruja*. Assim com ele, Maria do Carmo é órfã, de família pobre e vive de favor, como agregada. Talvez por conta do novo ambiente em que estava inserida e das colegas de classe, Maria, assim como André, nutriu apreço pela leitura e, certa vez, emprestou a obra de Eça de Queiroz, *O Primo Basílio*:

Maria folheou ao acaso aquela obra-prima, disposta a devorá-la. E, com efeito, leu-a de fio a pavio, página por página, linha por linha, palavra por palavra, devagar, demoradamente. (...) Que regalo todas aquelas cenas de vida burguesa! Toda aquela complicada história do *Paraíso*! ...A primeira entrevista de Basílio com Luiza causou-lhe uma sensação estranha, uma extraordinária superexcitação nervosa; sentiu um como formigueiro nas pernas, titilações em certas partes do corpo, prurido no bico dos seios púberes; o coração batia-lhe apressado, uma nuvem atravessou-lhe os olhos...Terminou a leitura cansada, como se tivesse acabado de um gozo infinito...E veio-lhe à mente o Zuza: se pudesse ter uma entrevista com o Zuza e fazer de Luiza...(CAMINHA, 1973, p.40-1)

Apesar da narração explicitamente sexual – o que já adiantaria por meio da linguagem o destino de Maria do Carmo – a normalista idealiza o mundo por meio da leitura de romances. O que é recorrente na história da literatura, como é o caso da personagem Filomena Borges, em *Filomena Borges*, de Aluísio Azevedo, a clássica *Madame Bovary*, de Gustav Flaubert, também de mesmo título e, obviamente, Luísa de *O Primo Basílio*. Interessante perceber como se entrelaçam ficção e realidade, criando uma nova realidade que faz parte da própria constituição da personagem de uma narrativa. Isso é possível graças à permeabilidade da linguagem, que consegue suplantar diferentes níveis de interação, fazendo, muitas vezes, com que autor e narrador sejam indissociáveis. A partir do momento em que é construída tal idealização da realidade e dos relacionamentos amorosos, percebemos que desde o início da narrativa Maria do Carmo já não estava satisfeita com a vida que vivia. A personagem tinha consciência de sua realidade degradada, o que será doravante discutido.

Feitas tais considerações a respeito do caráter singelo e sonhador de Maria do Carmo, nos voltemos agora para a sua vida enquanto normalista:

contavam-se na sala de aula pouco mais de umas dez alunas, quase todas de livro aberto sobre as carteiras, silenciosas agora, à espera do professor. Maria ocupava um dos bancos da primeira fila. Ao entrar o Berredo, houve um arrastar de pés, todas simularam levantar-se, e o ilustre preceptor sentou-se,

na forma do louvável costume, passeando o olhar na sala, vagarosamente, como bonomia paternal – tal como um pastor de ovelhas a velar o casto rebanho. A sala era bastante larga para comportar outras tantas discípulas, com janelas para a rua e apara os terrenos devolutos, muito ventilada. Era ali que funcionavam as aulas de ciências físicas e naturais, em horas diferentes das de geografia. Não se via um só mapa, uma só carta geográfica nas paredes, onde punham sombras escuras peles de animais selvagens colocadas por cima de vidraças que guardavam, intactos, aparelhos de química e física, redomas de vidro bojudas e reluzentes, velhas máquinas pneumáticas nunca servidas, pilhas elétricas de Bunsen, incompletas, sem amálgamas de zinco, os condutores pendentes num abandono glacial (...) (CAMINHA, 1973, p.79-80)

Pela descrição do ambiente escolar já se percebe a falta de adequação dos materiais ou, propriamente, a falta deles. Como já dito, além da falta de planejamento curricular, era latente a falta de estrutura física para suportar as escolas de nível primário e de formação para o magistério. Há também algumas considerações a respeito da pedagogia adotada nas escolas normalistas. Percebe-se que, por meio do discurso das personagens, jornalistas, o narrador retrata elementos da sociedade cearense real:

A educação feminina (...) é um mito ainda não compreendido pelos corifeus da moderna pedagogia. Queríamos introduzir no Ceará os dissolventes costumes parisienses *a fortiori*, mas não eram essas as tendências do nosso povo essencialmente católico e essencialmente crédulo. Não admitia a teocracia tal como aceitavam os padres – “essa corja de especuladores” – mas era preciso respeitar as crenças populares, o verdadeiro sentimento religioso sem hipocrisia, sem preconceitos. (...) O que é a Escola Normal, não me dirão? Uma escola sem mestres, um estabelecimento anacrônico, onde as moças vão tagarelar, vão passar o tempo a ler romances e maldizer o próximo, como vocês sabem melhor que eu... José Pereira contestou, lembrando o Berro, “uma ilustração invejável”, o padre Lima “um excelente educador em cujas aulas as raparigas aprendiam ao mesmo tempo a ciência e a religião” – Mas não têm método, não fazem caso daquilo, vão ali por honra da firma, por amor aos cobres, rebateu Elesbão, forcejando por falar alto. Aquilo é uma sinecura, não temos educadores, é o que é. (CAMINHA, 1973, p.203-04)

Aplica-se aí o que fora pontuado por Theodor Adorno, nos ensaios sobre *Educação e Emancipação*, de que o ressentimento guardado pelos monges durante tempos era agora transpassado ao professor: “O professor é o herdeiro do monge; depois que este perde a maior parte de suas funções, o ódio ou a ambiguidade que caracterizava o ofício do monge é transferido para o professor.” (ADORNO, 2010, p.101-02). Isso pode ser percebido quando a personagem relaciona a escolha da docência com o amor pelo dinheiro e pela posição de “moralizadores”, ou seja, o professor é tido como cobiçador e ambicioso, pois os padres também são compreendidos dessa maneira. Além disso, as estudantes são reduzidas a moças

falastronas e alcoviteiras. Essas características, curiosamente, sempre estiveram relacionadas à personalidade feminina, como algo inerente a mulher e que a caracteriza enquanto tal.

Vejamos, a seguir, como é descrito o professor de Maria do Carmo:

Maria, muito séria, sem mover-se, ouvia com atenção, o olhar fixo nos olhos do Berredo, bebendo-lhe as palavras, admirando-o, adorando-o quase, como se visse nele um doutor em ciências, um sábio consumado, um grande espírito. (...) E continuou a falar com a loquacidade de um sacerdote a pregar a moral, explicando a vida e costumes dos selvagens (CAMINHA, 1973, p.80-1)

Nota-se que já na descrição do professor de Maria do Carmo, Berredo, há a marca do sacerdotismo como inerente à docência. Somente um grande espírito é capaz de proferir discursos tão eloquentes para moças que se assemelham a fiéis. O professor aqui, também é aquele que prega a moral, de maneira quase evangelizadora.

Ainda na aula do professor Berredo, o rapaz por quem Maria do Carmo era apaixonada faz uma visita à escola, juntamente com o presidente da província. Zuza era um rapaz rico e popular no Ceará e ilude Maria do Carmo lançando a ela olhares de pretensão. Nesse momento, professor Berredo questiona Maria do Carmo sobre a quantidade de polos que o planeta Terra possui e ela não sabe responder. Enfurecida e envergonhada, foge da classe e se esconde em seu simples quarto. É nesse ataque de fúria que percebemos, logo no início da trama, alguns ímpetos de inadequação de Maria do Carmo ao seu ambiente:

Era como uma gata borralheira, sem pai nem mãe, obrigada a suportar os desaforos de um padrinho muito grosseiro que até a proibia de casar. (...) O verdadeiro era fugir com o primeiro sujeito que lhe aparecesse, fugir para fora do Ceará, ir-se de uma vez...Estava cansada de viver naquela casa...E revoltava-se contra os padrinhos, contra a sociedade, contra Deus, contra tudo, num desespero febril, ansiando por uma vida feliz, independente, livre de cuidados ao lado de um homem que a soubesse compreender, que lhe fizesse todas as vontades. Por seu gosto não iria mais à Escola Normal para coisíssima alguma. Estava muito bem educada, não precisava de aprender em colégio, já não era criança. (CAMINHA, 1973, p.85)

É nesse momento que a própria normalista constata que a sua vida se constrói em constante usurpação. Para comprovar isso, relembremos que Maria do Carmo vivia como agregada na casa do padrinho. A normalista reside em uma casa que não é dela, mora por conta da caridade alheia e, automaticamente, é obrigada a prestar os favores que lhe fossem solicitados. Assim, o padrinho começa a abusar da jovem, visitando o seu quarto na calada da noite e prometendo a ela poder se casar com o rapaz que gostava, caso mantivesse relações

sexuais. Recordemo-nos da discussão de Roberto Schwarz a respeito da marca cultural do agregado nas famílias brasileiras do século XIX. Quando se tratavam de homens brancos e pobres havia outras profissões, apesar de escassas, além do magistério. No entanto, quando a mulher é agregada além de não ter a possibilidade de exercer uma profissão (que não a de professora primária) também fica subentendido que deve entregar o seu corpo para que o seu “senhor” dele desfrute.

Tal apropriação do corpo de Maria do Carmo também é típica da exploração capitalista sustentada por Marx. Não só o produto do trabalho é pertencente ao explorador, como também, nesse caso, o corpo do explorado. O cerco que o padrinho faz a Maria do Carmo é tão impositivo que nem a própria moça consegue distinguir se o ato sexual entre eles é certo ou errado.

Ao final da narrativa, Maria do Carmo, grávida do padrinho é levada até um local distante para que possa dar à luz a criança. Apesar de a criança ter falecido, o impacto emocional de Maria do Carmo é bem passageiro, como mostra o seguinte trecho:

meses depois, quando Maria do Carmo apresentou-se na Escola Normal para concluir o curso interrompido, estava nédua e desenvolta, muito corada, com uma estranha chama de felicidade no olhar. A sua presença foi como uma ressurreição – “ A Maria do Carmo hein? Nem parecia a mesma!” – Houve um alarido entre as normalistas: abraços, beijos, cochichos...Até o edifício tinha-se pintado de novo como para recebê-la. O programa era outro, mais extenso, mais amplo, dividido metodicamente em *educação física, educação intelectual, educação* e pelos moldes de H. Spencer e Pestalozzi; o horário das aulas tinha sido alterado, havia uma escola anexa de aplicação, estava tudo mudado! A esse tempo um grande acontecimento preocupava toda a cidade. Lia-se na seção telegráfica da *Província* as primeiras notícias sobre a proclamação da república brasileira. (...) E Maria do Carmo, agora noiva do alferes Coutinho, da polícia, via diante de um futuro largo, imensamente luminoso, como um grande mar tranquilo e dormente. (CAMINHA, 1973, p.217)

A trajetória e o desfecho de *A normalista* se dão de forma bem distinta de *O Coruja*. Embora ambos, Maria do Carmo e André, tenham nascido em um ambiente degradado, André retorna a esse estado ao final da narrativa, enquanto Maria do Carmo encontra uma ascendente que a levará a um desfecho feliz e satisfatório, como almejava lendo os romances de Eça de Queirós.

Não podemos deixar de questionar o enlace fantasioso que se constitui ao final da narrativa. Toda a linguagem da mesma é construída de forma a percebemos a crueza e a hipocrisia das relações sociais e a quase leviandade de uma moça normalista. Todavia, o que

ocorre é uma mudança brusca no comportamento de Maria do Carmo quando tem um filho. Um traço curioso é que mesmo grávida e sem o pai do seu filho declarado ela não é estigmatizada pela sociedade. O que conta é o fato de que deixa de ser uma moça e passa a ser uma mulher. Tal mudança transparece mesmo na maneira como ela é recebida pela cidade: o edifício da escola recebeu novas cores, as colegas a esperavam ansiosas, a felicidade transbordava dos olhos de Maria do Carmo e uma mudança histórica havia sido declarada: a Proclamação da República. Talvez, nesse momento o autor tenha optado por esse final a fim de dar crédito aos novos ares republicanos, que poderiam trazer mudanças significativas para a sociedade brasileira. A descrição da alteração da Escola Normal em que estudara a personagem atesta esse fato, pois é descrição positiva, visto que informa mudanças no sistema e para a melhoria do mesmo.

A grade curricular da escola também é totalmente alterada por um novo modelo de educação, baseado na pedagogia de Pestalozzi – já presente em *O Coruja* -que previa a extinção dos castigos físicos, a caridade e amor ao próximo. As disciplinas agora compreendiam um amplo leque de saber para as moças. Embora durante a narrativa Maria do Carmo não se forme professora, sua vida não é tão determinada pela profissão. Como afirmado nas considerações sobre a “A mulher professora”, no tópico 2.1.2, desse trabalho, a escolha pelo magistério não se dava pelo exercício pleno da profissão, mas sim pela formação doméstica e etiqueta social. Podemos afirmar, então, que a trajetória de Maria do Carmo só não fora trágica como a de André por conta do “não-assinalamento” pela profissão. Ora, André se definiu moralmente principalmente por conta de sua profissão. Em *A Normalista*, a escolha da profissão não é questionada, só é utilizada para simbolizar o caráter perfunctório, superficial de uma personagem.

Assim, a característica do herói problemático que se delineia em André, não se confirma em Maria do Carmo. Pelo contrário, o que Maria do Carmo almejava, lendo os romances de Eça de Queirós, era uma vida pacata e equilibrada pelo casamento, o que de fato ocorre ao final do romance.

Por fim, confirma-se que a vida mulher, mesmo que ela exerça a docência ou nela procure se adaptar, não é marcada pela profissão. O que marca a trajetória de Maria do Carmo é a sua conduta sexual e gravidez, elementos essenciais para a sua transição de moça para mulher, desembocando no casamento. Mesmo tendo passado por adversidades, se torna tão superficial que ainda assim, “via diante de si um futuro largo, imensamente luminoso, como grande mar tranquilo e dormente”.

6 REFLEXÕES FINAIS

É difícil determinar o porquê de tamanha desvalorização social da profissão docente. Não há uma resposta exata, apenas suposições. A figura do preceptor sempre se fez constante durante a história da humanidade. Lembremo-nos de Sócrates, que, por meio da ironia e da maiêutica, ou seja, da linguagem, ressaltou a importância de ser, deveras, amigo do saber, filósofo. Sabemos que foi trágico o destino de Sócrates. Assim como foi trágico o destino de Jesus Cristo, que, da mesma forma, ensinava aos discípulos a importância do amor ao próximo e da caridade.

Essas figuras históricas nos mostram o quanto é complexo lidar com entes imateriais, como o conhecimento e o saber, principalmente porque esses têm por intenção principal desvelar a essência da alma humana. Como esses entes são abstratos seu valor é imensurável. Logo, o sistema mercantilista em que estamos inseridos, não possui forma de cotação para converter conhecimento em valores palpáveis. Talvez fosse esse um dos motivos.

No entanto, podemos nos fiar a aspectos muito mais visíveis aos olhos, como a marginalização e desigualdade social. Por meio das personagens analisadas nas narrativas, pudemos traçar um elo entre ficção e realidade para tentarmos enxergar, de alguma forma, a trajetória do professor e da professora do século XIX e de que maneira literatura e realidade dialogaram para a construção das personagens. A principal surpresa foi constatar que o menosprezo pela docência não é originário do mundo atual, marcado por tendências neoliberais que transformam qualquer coisa em produto comercializável. Com os relatos levantados originários do século XVII, percebemos que há tempos o exercício da docência no Brasil foi controverso, tanto no sentido moral, quanto no sentido econômico. Controverso moralmente por conta dos questionamentos de conduta que se faziam aos professores, as exigências de atestados de docência e a exigência do exercício da religião católica, sendo essa uma das disciplinas oficiais do currículo escolar. Economicamente incerto, pois não havia uma sistematização suficientemente racionalizada para que se “registrassem” os docentes e a eles fosse definido um salário básico.

A situação econômica fica ainda mais controversa quando essa interfere diretamente na conduta moral do sujeito aos olhos da sociedade, como vemos em *O Coruja*, em que o pérfido Teobaldo, por ser rico é considerado um homem de boas qualificações, honesto. Mas André, por ser pobre, tímido, vestir roupas simples, é considerado de má índole. Como

afirmamos no excerto sobre a trajetória de André, sabemos que seu trabalho foi o que selou o seu destino. Ser professor não era uma simples escolha, era uma determinação, um fato dado. Assim como foi um fato dado e determinista o desfecho decadente de André.

No caso das professoras, que adentram em massa para as Escolas Normais, em meados do século XIX e nelas permanecem até hoje, haja vista que representam grande parte do corpo docente do país, o caso não é marcadamente econômico e sim, de gênero sexual.

Creditamos a entrada das mulheres no magistério à ideia de que, além de aprenderem prendas domésticas, seria o único tipo de exercício relacionado estreitamente com a maternidade, já que ensinariam crianças. Ademais, seria mais simples fornecer às mulheres um ofício já desvalorizado socialmente do que dar a elas a chance de exercerem profissões bem reconhecidas, como a de juristas e de médicos.

A marca do gênero sexual é tão contundente que a narrativa de *A Normalista* só tem grandes nuances quando se trata da sexualidade de Maria do Carmo, como a fantasia em se casar com Zuza, a relação incestuosa com o padrinho, a gravidez e o casamento. Apesar de a obra apresentar várias críticas no que tangem à pedagogia da época e mesmo ao comportamento da mulher – Maria do Carmo não foi negligenciada por ter engravidado sem casar- seu desfecho também é superficial como a moça apresentada. O que nos leva a entender que a mulher que se dedica ao magistério é igualmente superficial.

Há ainda um elemento importante a ser discutido: a questão da missão. Não podemos deixar de relacionar aqui, como fora feito durante todo o trabalho, a relação do professor com um monge. Não pretendemos retomar as semelhanças históricas entre os dois, mas sim encontrar um ponto essencial em comum e que persiste até os dias de hoje: a ideia da entrega, da vocação e do dom. Ambas as características se referem a “chamado”, a existência de uma voz superior que conclama os homens a executarem uma tarefa em nome de algo maior, quase intangível, para que, um dia, sejam recompensados.

Daí vem a concepção de que o professor é alguém que ouviu o chamado e que está disposto a desenvolver sua vocação e prosseguir em uma missão, como uma cruzada do conhecimento. Em nossa cultura marcadamente cristã, tais características são tão nobres que apenas Deus poderia reconhecer e recompensar. Não compreendemos, no entanto, por que nessa mesma cultura cristã esse profissional considerado tão nobre de um ponto de vista, não recebe sequer respeito e valorização em sua vivência prática. Entretanto, o sacerdote tem prestígio; já o professor não o tem da mesma forma.

Acreditamos que esse questionamento não deva ser respondido de maneira categórica, mesmo porque, suas raízes são mais profundas do que podemos imaginar. Podemos, então,

investigar novamente por meio da ficção literária se isso se confirma ou se se aplicam outras coisas aqui afirmadas, como a presença controversa da mulher no magistério. Assim, esse trabalho não se esvai somente nessas páginas, mas permanece na busca por outras personagens docentes, como Madalena, em *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, Fräulein Elza, em *Amar verbo intransitivo*, de Mário de Andrade, Aristarco, em *O Ateneu*, de Raul Pompéia, Policarpo, no *Conto de Escola*, de Machado de Assis. E tantos outros personagens docentes que, ainda escondidos entre tantas páginas se fazem presentes por meio das palavras que nelas foram escritas e por sua própria história, real ou ficcional, que sempre fora o sustentáculo da cultura e da história brasileiras.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- AZEVEDO, Aluísio. **O Coruja**. 2.ed. São Paulo: Global, 2008.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 43 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. 4 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- CAMINHA, Adolfo. **A Normalista**. São Paulo: Três, 1973.
- CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura Brasileira**. 6 ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 7 ed. São Paulo: Editora nacional, 1985.
- CARDOSO, Terezinha. Imagens sobre a profissão docente no mundo luso-brasileiro. **Sísifo**: Revista Ciências da Educação, Lisboa, n.11, p.55-63, jan/abr. 2010. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: 02 fev. 2013.
- CASTANHA, André; BITTAR, Marisa. **Os professores e seu papel na sociedade imperial**. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/trabalhos.html>. Acesso em 13 abr. 2013.
- ENGELS, Friedrich. **O Papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. Fonte digital: Rocket Edition, 1999. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/F_ANGELS.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2012.
- FANINI, Angela Maria Rubel. **A assimilação estética do universo do trabalho na obra de Aluísio Azevedo**. Disponível em: <http://www.dacex.ct.utfpr.edu.br/site_angela/Arquivos/Producao/A_assimilacao_estetica_do_universo_do_trabalho_na_obra_de_Aluisio_Azevedo.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2013.
- FANINI, Angela Maria Rubel. **Os romances-folhetins de Aluísio Azevedo: aventuras periféricas**. 340 f. Tese (Doutorado) - Ufsc, Florianópolis, 2003.

FANINI, Angela Maria Rubel; PRADO, Carla Silveira Lima. As Significações do Trabalho em A Hora da Estrela, de Clarice Lispector. In: _____. **Caderno de pesquisa interdisciplinar em Ciência Humanas**, Florianópolis, v.11, n.99, p.148-166, jul/dez 2010.

FANINI, Angela Maria Rubel; SABOREDO, Natasha. O Alienista de Machado de Assis: crítica ao discurso autoritário sobre o pensar tecnológico. In: _____. **Revista de Tecnologias**, Ourinhos, v.4, p.180-192, 2011.

GADDOTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1995.

GOLDMANN, Lucien. **A sociologia do romance**. Trad. Álvaro Cabral. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

GONDRA, José; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

LUGLI, Rosario; VICENTINI, Paula. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

LUKÁCS, Georg. **A teoria do romance**. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. 2 ed. São Paulo: 34, 2009.

LUKÁCS, Georg. **O romance como epopeia burguesa**. Trad. Leticia Zini Antunes. Assis: UNESP, 1984.

LUKÁCS, Georg. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**. Trad. Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Editora Formal, s/d. (Coleção Grandes Mestres do Pensamento)

MOGARRO, Maria João et al. Normalistas e meninas de asilo: origens sociais e percursos de vida no século XIX em Portugal e no Brasil. **Sísifo: Revista Ciências da Educação**, Lisboa, n.11, p.45-54, jan/abr. 2010. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: 02 fev. 2013.

REIS, Zenir Campos. O mundo do trabalho e seus avessos: a questão literária. BOSI, Alfredo et al. (Org). In: **Cultura Brasileira: temas e situações**. São Paulo: Ática, 1987. Cap. 3, p. 42-57.

SCHWARZ, Roberto. **Ao vencedor as batatas**. São Paulo: 34, 2000.

ZILBERMAN, Regina. Literatura e história da educação: representações do professor na ficção brasileira. **História da Educação**, Pelotas, n. 15, p.73-87, abr. 2004.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. São Paulo: Autores Associados. 2004.