

Práticas de leitura e escrita nas lembranças de Carlos De Melo¹

Conceição Aparecida Cabrini

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo –Brasil - Núcleo de Poéticas da Oralidade do Programa de Comunicação e Semiótica.

RESUMO Para essa apresentação selecionei as práticas de leitura e escrita no universo escolar, nas primeiras décadas do século XX, relatadas pelo protagonista Carlos de Melo no romance autobiográfico *Doidinho*, de José Lins do Rego. O narrador lembra o uso que fez dos manuais escolares (destaque aos Livros de Leitura de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho e Coração, de Edmond D'Amici) e de outros textos como as narrativas de Carlos Magno e os 12 pares de França, no momento em que frequentou o Instituto Nossa Senhora do Carmo, em Itabaiana, estado da Paraíba, Brasil.

PALAVRAS CHAVES: leitura; manual escolar; escrita; escola; memória.

¹ O trabalho apresentado ao Núcleo de Pesquisa Produção Editorial, do XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, INTERCOM 2006.

PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NAS LEMBRANÇAS DE CARLOS DE MELO

Conceição Aparecida Cabrini

Esta comunicação refere-se a uma parte da tese de doutorado, *José Lins do Rego do Aprendiz ao escritor: a comunicação didática como fenômeno da edição*, defendida em abril de 2005 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da professora Dra. Jerusa Pires Ferreira.

Para compreender melhor as formas recorrentes do ensino de leitura e escrita, o uso do livro didático e livros que fizeram parte do universo escolar em algumas regiões do Brasil, no início do século XX, recorreremos à obra de José Lins do Rego, sobretudo os romances autobiográficos, *Menino de Engenho* (1932), *Doidinho* (1933) e a autobiografia *Meus verdes anos* (1956). Nessa última o autor, que em sua infância tinha o apelido de Dedé, recorda o momento em que dá os primeiros avanços na sua alfabetização. Depois de passar por vários professores, ele conseguiu aprender as primeiras sílabas e escrever o abecedário com a professora Sinhá Gorda e sua irmã Maria Luisa. A sua tia Naninha dizia que a professora havia “desasnado” o menino: “Conseguiu Sinhá Gorda, com paciência, empurrar as letras em minha cabeça.”²

Aprender a ler e a escrever era indispensável para Dedé, neto de senhor de engenho no nordeste brasileiro e no início do século XX, pois havia a expectativa por parte da elite senhorial em diplomar os seus filhos, como signo de poder e de legitimidade do *status* desse grupo dominante. Diz o narrador de *Meus verdes anos*:

(...) meu avô não acreditava muito em doutores mas achava que era um luxo que pagava o dinheiro. Tanto assim que gastara uma fortuna para formar o sobrinho Gilberto. Daria um engenho para vê-lo de canudo na mão (...) ³

No Brasil do século XIX, a escritura não tinha apenas a função de substituir a condição de nascimento, mas também a de firmar o prestígio social. Não apenas o letramento, mas a escolarização e, sobretudo o título, atestavam o fortalecimento identitário da elite dominante.

Por isso é tão comemorado o avanço na alfabetização de Dedé:

(...) A tia Naninha queria exhibir o meu adiantamento e mandava ler para os outros o título do *Diário de Pernambuco* e da *Província*. As negras da cozinha espalhavam que eu já estava lendo jornais. Passara para o primeiro livro de leitura e já sabia fazer conta de somar e de diminuir. ‘Já está mais adiantado que o Goiabão’, dizia Firmina.”⁴

A memória do narrador de *Meus verdes anos* nos remete para os detalhes dos seus primeiros desenhos dos caracteres. Evoca as letras que lhe eram mais simpáticas pela

² REGO, 1987, p. 1245.

³ REGO, 1987, p. 1246.

⁴ REGO, 1987, p. 1248.

facilidade do traçado, como o *x*, e aquelas que o confundiam como o *l*, *n* e o *m*. Ele materializa o caractere com elementos de sua vivência - compara o *m* ao embuá⁵, demonstrando a necessidade em estabelecer relação entre o desenho da letra, que é uma abstração, com os dados da realidade conhecida.

A dificuldade dessa aprendizagem não é particularidade de Dedé e Carlos de Melo, é tema estudado pelos tratados de pedagogia na busca de um método de ensino/aprendizagem para atingir a sua eficácia junto aos aprendizes, como verificaremos a seguir nos livros de Felisberto de Carvalho. Diferente da comunicação oral, em que o aprendizado ocorre naturalmente pela convivência entre adultos e crianças, a aquisição da palavra escrita é uma forma de comunicação que exige, em quase totalidade dos casos, um ensino especial, sistematizado.

Dedé e Carlos de Melo concluíram o abecedário, ou seja, as *Cartas do abc* (folhetos publicados até o início da década de 30 do século XX, pela editora Globo) e a leitura do *Primeiro Livro de Leitura* de Felisberto de Carvalho, nos meios familiares - como era comum nessa época. Superadas as primeiras dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita, o protagonista do romance *Doidinho* narra as atividades de leitura do *Segundo Livro de Leitura* de Felisberto de Carvalho realizadas no Instituto Nosso Senhor do Carmo.

Nas primeiras décadas do século XX, em Itabaiana, estado da Paraíba, o Instituto Nossa Senhora do Carmo era uma escola particular que recebia alunos da elite. O diretor e professor dessa instituição, o senhor Eugênio Lauro Maciel Monteiro, acreditava estar na aplicação da palmatória, nos castigos e na humilhação, a eficácia de seu ensino. Esse método deu-lhe a fama de “amansar crianças”, expressão ouvida várias vezes por Carlos, ainda no engenho, e depois comprovada pelas reprimendas e ofensas recebidas no instituto.

O momento aterrorizante era o da argüição individual, quando o aluno ficava exposto à humilhação perante o professor e os colegas. A prática de ensino do professor Maciel contrapunha-se, em parte, às propostas pedagógicas dos manuais escolares adotados em sua própria escola, como os *Livros de Leitura* de Felisberto de Carvalho⁶ e *Coração* de Edmond D’ Amicis que condenavam o castigo físico.

A proposta pedagógica de Felisberto de Carvalho direciona para o desenvolvimento do raciocínio, mais do que a simples memorização, sugerindo um método de ensino atraente.

⁵ Embuá: “nome comum a diversos miriápoles, que têm dois pares de pernas em cada segmento. (ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de. *A linguagem regional/popular na obra de José Lins do Rego*. João Pessoa, FUNESC, 1990, p. 99.)

⁶ Os manuais escolares de Felisberto de Carvalho foram publicados pelas editoras B.L. Garnier, Serafim Alves, e, a partir de 1892, pela Francisco Alves. Destacam-se entre a sua extensa publicação didática os cinco livros de leitura com grande repercussão nacional, publicados e distribuídos sucessivamente, desde a última década do século XIX até metade do século.

Os seus manuais contêm ilustrações e propõem a utilização de materiais concretos com o objetivo de aguçar o olhar, o ouvir e o sentir da criança. Segundo Felisberto de Carvalho, a criança deveria ficar em constante atividade, o que minimizaria problemas disciplinares, evitando assim os castigos físicos. Orienta o professor para solicitar dos demais alunos a correção necessária para, em seguida, o aluno que apresentou dificuldade de leitura, retome o texto com correção. As suas lições de leitura traziam situações exemplares, estimulando virtudes como a obediência e o respeito aos professores e aos pais. E, para possibilitar o desenvolvimento simultâneo de várias faculdades do aluno e controlar a disciplina, o autor propõe o ensino da leitura concomitante com o da escrita, pois dessa maneira o aluno estaria sempre ocupado.

O projeto pedagógico de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho insere-se, assim, na discussão da elite intelectual republicana em meados do século XIX, que propunha um Estado laico com a obrigação de manter a unidade política e constituir uma identidade nacional. Escritores, profissionais da educação e outros intelectuais tentavam criar a identidade nacional, reivindicavam, além do ensino público, a elaboração de manuais escolares por autores nacionais com projetos civilizadores que formassem a população nos parâmetros da sociedade industrial. Felisberto de Carvalho, defensor do projeto nacional republicano, abolicionista, membro do Conselho de Instrução Pública, aluno, professor e diretor interino da Primeira Escola Normal do Brasil (fundada em 1835, em Niterói) foi um dos autores que, ainda no Império, disseminou em seus manuais didáticos valores como pátria, família, disciplina e trabalho, compatibilizando-se com o pensamento utilitário (onde tempo é dinheiro) assumido por parte dos intelectuais brasileiros do período a que nos referimos.

Carlos de Melo, quando associou *m* ao embuá, trouxe a sua percepção de criança, ou seja, a leitura do vivido para a leitura da letra, deu vida ao caractere. Essa relação sensorial percebida pelo protagonista ilustra bem o que Felisberto de Carvalho sugeria na introdução do método de emissão de sons - associar o som ao recurso do desenho. O autor, ao aplicar a sua metodologia nos livros de leitura (elementar, corrente e expressiva), trazia nas atividades elaboradas a percepção, a voz e o corpo.

As lembranças de Carlos de Melo da leitura de livros de Felisberto de Carvalho, em *Doidinho*, estão concentradas nas lições do *Segundo livro* - época em que frequentou o INSC. O narrador destaca as lições de 'Júlia, a boa mãe' e a 'A embriaguez'. José Lins do Rego retoma essas lembranças em ensaio sobre Felisberto de Carvalho onde resgata o texto 'Júlia,

a boa mãe’⁷, acrescentando mais uma recordação do *Segundo Livro de leitura*, a lição ‘Guilherme, o bom lavrador’.

O narrador rememora o momento de pânico suscitado ao ser chamado pelo professor Eugênio Maciel para lera primeira lição do *Segundo Livro*, para que avaliasse a sua leitura:

Fui lendo sem saber o quê ‘Júlia, a boa mãe’. Mas truncava tudo, pulando as linhas. -É o cúmulo, gritava o velho, deixar-se um menino deste tamanho sem saber nada. Só bicho se cria assim. Por que está o senhor chorando? Volte para o seu canto. Mais tarde vou-lhe tomar a lição outra vez. Voltei não vendo ninguém na frente. Sentei-me, e pingavam em cima de Júlia, a boa mãe as minhas lágrimas compridas.(...) Errei a lição toda. Sabia quase que decorada a história de Júlia, a boa mãe. O medo, no entanto, fazia minha memória correr demais; e saltava as linhas.- Leia devagar. Para que esta pressa?

Foi pior. A língua não me ajudava. Quando vi foi ele com a palmatória na mão.⁸

José Lins, por volta dos cinquenta anos, reconstrói a mesma cena e novamente revive a lembrança do sentimento de medo do professor Maciel corporificado em seu imaginário:

(...) E chego ao mestre terrível para a primeira lição. Tremem-me as mãos, a voz gagueja, os olhos não vêem bem as letras grandes que o bom Felisberto pusera no livro. E como não conseguisse ler a história corrente, o professor arrasta da gaveta as sua palmatória de jucá e mete-me dois bolos nas mãos. (...) ⁹

A segunda relação é a imagem construída por Carlos de Melo sobre a possível mãe, pois pouco conviveu com a sua mãe. “(...) Não sei por que, achava aquela Júlia parecida com a minha mãe. Esta deveria fazer o mesmo comigo; tudo daria também para que o seu filho sorrisse. (...)”¹⁰ Aqui, o autor/narrador trabalha com a hipótese ou desejo de a mãe ter sido protetora, pois essa é a imagem formada por meio do texto que ele leu, releu e decorou.

A mulher idealizada no século XIX era apresentada como esposa e mãe com a função de preservar a moral familiar, seguir padrões de higiene, auxiliar o esposo na administração da economia do lar e, principalmente, educar os filhos. É com essa concepção de mulher que Felisberto de Carvalho constrói, em seus textos, a imagem da mãe com virtudes de ternura e paciência, a proteger sua prole e o lar; qualidades que fazem dela o esteio do lar.

O texto iconográfico da lição ‘Júlia, a boa mãe’ reforça e reconstrói para Carlos de Melo /José Lins do Rego, mais fortemente do que o texto escrito, a imagem de mãe compreendida por Carlos de Melo/ José Lins em *Doidinho* e no ensaio “Júlia, a boa mãe”: a lição é lembrada pela figura de mãe apresentada. O desenho, um recurso do método intuitivo utilizado por Felisberto de Carvalho, estimulava a percepção do aluno, antecipando o contexto escrito. Em *Doidinho*, Carlos de Melo inicia, assim, a narrativa sobre a lição citada:

⁷ REGO, José Lins. *A casa e o homem*. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1954.

⁸ REGO, 1991, p.10-1.

⁹ REGO, 1954, p. 167.

¹⁰ REGO, 1991, p. 10.

“(...) Havia um gato e um novelo de linha. A figura mostrava o seu menino gordinho numa cadeira alta e a mãe brincando com o gato. Tudo aquilo para que o filho sorrisse (...)”¹¹

No ensaio ‘Júlia, a boa mãe’, José Lins relembra o seu olhar para figura da mãe impressa no livro e o castigo recebido por não ter conseguido ler correntemente esse primeiro texto: “(...) De cabeça baixa vou olhando para a boa Julia que cuidava do filho com tanto carinho. Não daria, sem dúvida, no menino com aquela crueldade do velho Maciel. (...)”¹²

Carlos de Melo, em Doidinho, já lia correntemente, mas o contexto da recordação da leitura da lição ‘A embriaguez’, está relacionado ainda ao medo que tinha do professor Maciel. A reconstrução da memória dessa cena de medo é favorecida pelo imaginário da personificação da tentação na figura do diabo da lição e pela relação do protagonista com o personagem José Augusto:

(...) Fui tremendo para a lição. Estava quase no fim do livro, na história de um diabo de esporas compridas e de barbichas longas, que fora tentar um rapaz. Ele queria que o jovem espancasse a irmã e matasse o pai. Mas, fugindo da tentação, o rapaz achava a coisa mais cruel do mundo isto que lhe pedia o capeta.¹³

Carlos de Melo, embora tenha se saído bem na lição, recorda que o diabo na figura de José Augusto estava ali para tentá-lo; apresenta-se novamente uma situação em que o narrador é outra vez castigado: “(...) José Augusto, que se sentava perto de mim, fez um sinal que eu não compreendi. Perguntei-lhe o que era. - Passe para cá, Seu Carlos de Melo. O diretor surpreendeu-me. -Que conversas são estas? Não quero maroteiras aqui. E seis bolos cantaram nas minhas mãos. (...)”¹⁴

No texto da lição ‘A embriaguez’, o autor trabalha com os elementos do imaginário constituído pela oralidade - busca o ensinamento de autocontrole, para “treinar” o ouvinte/leitor da lição a manter um comportamento sadio honrando a família e, principalmente, nutrindo a disciplina do trabalho.

José Lins do Rego registra, no ensaio, a lição ‘Guilherme, o bom lavrador’ (inserida no *Segundo livro de leitura*) e relaciona o lavrador do livro com os trabalhadores do engenho, fazendo comparações e identificando as diferenças. A imagem estampada no livro ficou gravada na memória de José Lins, entretanto, não tinha semelhança com a realidade vivenciada em seu cotidiano no engenho:

“(...) Guilherme, o bom lavrador, um homem barbado semeando um roçado nem sei de que. Procurava ligar àquele Guilherme com os trabalhadores do engenho. Estaria Guilherme semeando feijão ou milho. Mas os homens do

¹¹ REGO, 1991, p.10.

¹² REGO, 1954, p.166.

¹³ REGO, 1991, p. 15.

¹⁴ Idem, 1991, p.15.

engenho não tinham aquele boral e não pareciam aquele louro Guilherme do livro. A casa do sementeiro nunca mais me saiu da cabeça. (...)”¹⁵

A lição ‘Guilherme, o bom lavrador’ explica a possibilidade de prosperidade ligada ao empenho e ao interesse em aprender. A ideologia liberal do esforço individual para empregar bem as economias e o conhecimento em proveito do progresso está presente, praticamente, em todas as lições de leitura, como veremos na recomendação final desta lição: “(...) Isso tudo sabia Guilherme e bem vedes, meninos, de quanta utilidade é a instrução: - ela nos fornece meios seguros pra tornar mais produtivo o nosso trabalho, que nos é indispensável. Estudai, portanto.”¹⁶

Carlos de Melo, ao terminar o *Terceiro Livro de Leitura* de Felisberto de Carvalho, iniciou a leitura do tão esperado *Coração*¹⁷. “(...) Entrava jubiloso para o Coração e para o primeiro grau dos primários. Voava com todos os ventos em três meses de estudo.”¹⁸

O livro *Coração* foi publicado em 1886 pela editora L'editore Treves, chegando em poucos meses a quarenta edições e, em 10 anos, a 197ª edição. Continuou sendo publicado durante quase todo o século XX. Verificamos a edição do *Cuore*, da Newton Compton editori S.r.l. Roma (Biblioteca econômica Newton Ragazzi) de 1994. Esta edição foi digitalizada pela Alla Edizione Elettronica Stefano D'Urso, em 1996. O livro teve grande repercussão internacional sendo, já no início do século XX, traduzido para cerca de 40 línguas. No Brasil foi traduzido por João Ribeiro, publicado pela primeira vez pela Editora Francisco Alves em 1891 e introduzido nas escolas brasileiras como livro obrigatório de leitura, nas primeiras décadas do século XX. A última publicação de que temos conhecimento no Brasil é a da Editora Hemus de 1982.

O relato de *Coração* inicia-se no primeiro dia de aula e finaliza ao término do ano letivo, culminando com a partida do protagonista para outra cidade. O protagonista Henrique anota os principais acontecimentos do ano como se fosse um diário, entremeando sua narrativa com cartas do pai e da mãe, onde há recomendações, e contos mensais mostrando situações exemplares.

O livro *Coração* é elaborado com objetivos formativos destinados à educação infantil semelhantes às metas dos livros *Saudade* de Thales de Andrade, *Le Tour de la France par deux enfants* de Augustine Tuillerie, pseudônimo G. Bruno, 1977 e sua versão brasileira, *Através do Brasil*, de Olavo Bilac e Manoel Bomfim. Apresenta temas - também encontrados nos *Livros de leitura* de Felisberto de Carvalho – tais como: os valores cívicos com temas

¹⁵ REGO, 1954, p. 167.

¹⁶ CARVALHO, 1946, 113.

¹⁷ *Coração*, de Edmond d'Amicis, traduzido por João Ribeiro publicado pela Francisco Alves em 1891.

¹⁸ REGO, 1991, p. 33

glorificando o trabalho, a importância da escola, do estudo, do mestre e dos pais. O livro estimulava comportamentos virtuosos como a bondade, a coragem, o amor à Pátria, a lealdade e a resignação e condenava, a covardia, a vaidade, a usura, o orgulho, a preguiça, os vícios e a insolência. Todos esses valores satisfaziam às expectativas dos ideais positivistas veiculados nos lemas ordem e progresso, base da consolidação do Estado Nacional em meados do século XIX.

Mas o que era Pátria, Nação, Estado para Carlos de Melo? Para ele os limites de seu território estavam nas dimensões espaciais, temporais e culturais do Engenho Santa Rosa. A leitura e as lembranças dessa atividade estão envolvidas pela experiência individual do protagonista neste universo.

O primeiro contato de Carlos de Melo com as histórias do livro *Coração* foi por meio da voz, pois o professor, como era a prática didática do INSC e em escolas da época, tomava as lições de leitura no conjunto dos alunos que estavam em níveis diferentes. A avaliação do grau de instrução era feita a partir da leitura, onde se media o desempenho de cada aluno. Carlos de Melo conhecia as histórias comoventes contadas por Henrique antes de ter lido o livro: “(...) Ficava às vezes de castigo, acompanhando a leitura dos outros. (...)”¹⁹.

O estado constrangedor do ouvinte que está de castigo, aguça a percepção do texto escutado. Essa situação de constrangimento (castigo) incita Carlos de Melo a comparar as duas escolas: ao lembrar as histórias relatadas pelo narrador de *Coração*, o protagonista de *Doidinho* rememora a prática disciplinar do professor Maciel. “(...) E como era diferente a escola de lá da do Professor Maciel! Distribuíam prêmios, os professores falavam manso, não existiam palmatórias. O nosso colégio não se parecia com as escolas da Itália. (...)”²⁰. O professor representado, Perboni, utiliza métodos bem diferentes daqueles do dia-a-dia do professor Maciel: “(...) Atendam. Nós temos que passar juntos um ano. Estudem. Sejam bons. Sejam a minha família que eu já não tenho. Tinha mãe, e morreu. Fiquei só. Os meus discípulos são os meus filhos. Quero-os amigos; **não quero castigar nenhum.** (...)”²¹

A escuta dos trechos do livro *Coração* antecipou para Carlos de Melo o prazer da leitura do texto escrito. Os momentos de castigo transformavam-se, também, em ocasião de escuta. Nessa situação – pela voz do narrador – o protagonista de *Doidinho* conheceu a antologia de textos de João Ribeiro, o *Seleta Clássica*, publicado pela Editora Francisco Alves. “(...) Esses trechos da Seleta Clássica, de tão repetidos, já ficavam íntimos da minha

¹⁹ REGO, 1991, p. 30.

²⁰ Idem, 1991, p. 30.

²¹ DE AMICIS. *Coração*. Trad. João Ribeiro. 48ª ed., 1959, p. 12. (grifo nosso)

memória. (...)”²² Assim, chegaram ao ouvido do protagonista/autor trechos dos textos de José de Alencar, a história de Napoleão e os poemas de Castro Alves, que incitaram a sua imaginação:

“(...) Havia um pedaço sobre Napoleão. Napoleão que eu conhecia era o de Pilar; (...) Há duas horas que estava de pé. As mãos inchadas dos seis bolos, e uma consciência limpa de culpa recalcando uma raiva de morte contra um tirano. Apareceu um homem, começava assim aquela história sobre Napoleão, que encheu o universo de terror e completou o catálogo dos crimes. Ele não sabia o que era piedade: matava exércitos, ensangüentava o mundo. O seu Maciel seria assim cruel, sem pena de ninguém, como aquele Napoleão. (...)”²³

O protagonista também reconheceu seu próprio avanço. Já lia correntemente, conseguira vencer ‘o rude’, qualificação denotada à sua pessoa por tia Sinhazinha. Carlos de Melo identificou-se, desse modo, com o personagem Stardi, também descrito no livro *Coração* como um menino rude, contudo, muito esforçado, a ponto de se classificar como o segundo aluno da classe: “(...) Só se desse somente para estudar. Fazia planos: de agora em diante estudaria como Stardi. Ele também era burro, mas esforçava-se em cima dos livros e venciam os mais inteligentes da classe. (...)”²⁴

Verificamos a comunicação entre o manual escolar e o seu receptor. O texto se inscreve no leitor, estabelece transformações, e o leitor por sua vez, modifica-o. Ou seja, o sentido do texto não é dado necessariamente pelo autor, pode estar relacionado às lembranças de experiências de leituras textuais e/ou do mundo de cada leitor. Assim, quando retorna ao engenho, Carlos reflete: “(...) Havia disto no Santa Rosa: gente muito mais infeliz que o Focinho de Lebre do Coração, o mais pobre da aula, o que ia com o paletó melado de calça do pai para escola. Os livros começavam a me ensinar a ter pena dos pobres. (...)”²⁵

Em sua passagem pelo INSC, Carlinhos aprende, entre outras coisas, que o mundo era muito maior do que o Engenho Santa Rosa, e seu avô não era dono de um poder absoluto. As escutas e as leituras dos livros escolares contribuíram, no imaginário de criança, para a ampliação das relações espaciais e temporais conhecidas por ele. Os personagens dos textos lidos se misturavam aos personagens da vivência de Carlos, mudando o seu olhar sobre esses últimos. Esse deslocamento do espaço e do tempo viabilizou a Carlos de Melo o reconhecimento e a recriação de seu território, isto é, do Engenho Santa Rosa e das relações sócio-culturais que o envolviam.

Superada a dificuldade de leitura, Carlos de Melo, além dos textos escolares, ampliou a possibilidade de descoberta de novos textos. Paradoxalmente, entra em um terreno

²² REGO, 1991, 16.

²³ REGO, 1991, 16.

²⁴ REGO, 1991, p. 79.

²⁵ REGO, 1991, p. 91.

perigoso, pois, se por um lado a leitura é estimulada, por outro, ela deve ser controlada, sobretudo quando realizada na solidão e no silêncio. O ato de leitura silenciosa e solitária, menos exposta à vigilância social, pode tornar-se mais subversiva à ordem vigente. Carlos de Melo cita em suas memórias os livros de medicina, pornografia e as histórias do Imperador Carlos Magno, lidos no período em que estudou no INSC. Com eles obteve informações, sentiu o prazer da leitura e ampliou a sua imaginação.

As histórias sobre *Carlos Magno e os 12 pares de França* foram também marcantes, segundo as memórias de Carlos de Melo. A lembrança desta descoberta está relacionada ao momento em que o protagonista foi preterido por ter dificuldade em desfilar nas comemorações de 7 de setembro. “(...) Era uma figura morta nestes assuntos, uma praça de pré desclassificada. Fizera, porém, uma descoberta que me pagava muito bem de todas estas decepções: descobrira Carlos Magno, a história do Imperador Carlos Magno. (...)”²⁶ O heroísmo de Oliveira, Roldão na luta contra os turcos compensa a decepção do menino.

A memória dessas histórias está relacionada também à desconfiança do protagonista nos ensinamentos aprendidos no catecismo sobre a vida dos santos. Estes não eram verdadeiros heróis, no imaginário do menino, na defesa do cristianismo. Então, Carlos de Melo substituiu os santos pelos heróis da história de Carlos Magno, “(...) Que grande coisa era ser cristão, filho legítimo de Deus, e brigar com os mouros, os turcos, os infiéis! (...)”²⁷.

O livro foi tão marcante em sua infância que o protagonista, já adulto, ao recordar os momentos de sua infância, consegue revitalizá-lo com toda a sua materialidade. “(...) Era um livro de capa encarnada, grosso, de páginas encardidas, amarrotadas. Com ele aprendi a temer mais a Deus do que com o catecismo. (...)”²⁸

A força das histórias de Carlos Magno encantou não apenas Carlos de Melo, mas outros leitores e ouvintes. Desde o momento em que elas foram transplantadas da Europa para o Brasil colônia, revitalizam-se continuamente.

Carlos de Melo participava também, do Grêmio Literário do INSC e o que mais o atraía não eram os textos escritos pelo professor Maciel, mas seus discursos:

(...) Achava um encanto naquele tom elevado de voz do discurso. (...) A tribuna me parecia um altar. Subir ali seria o mesmo que subir da terra, ser outro, uma pessoa diferente. Por isso as sessões do Grêmio, com os discursos do diretor, de que nada entendia mas que ouvia como uma música, me satisfaziam bastante. (...) Só a voz naquela gradação sonora me estremecia. (...)”²⁹.

²⁶ REGO, 1991, p. 135.

²⁷ REGO, 1991, p. 135.

²⁸ REGO, 1991. P. 135.

²⁹ REGO, 1991, p. 141.

A literatura transmitida nesses eventos do Grêmio Literário, pela oratória de quem falava, pelo som da voz, soava como uma música da qual a compreensão do texto não interessava a Carlos de Melo. O rito e ritmo da oratória se sobrepõem ao conteúdo do texto, sua semântica está na performance, (...) “no gorjear, numa voz clara se elevando e baixando nos minutos precisos (...)”³⁰.

Os métodos para o ensino de escrita no INSC seguiam os modelos aplicados em escolas da época e, em parte, os manuais escolares correntes. As regras de posição corporal imbuídas no projeto pedagógico, formam atitudes e forjam o aprendiz para empregar a tecnologia disponível. No caso do INSC, Carlos de Melo registrou em suas memórias o uso da pena, da tinta, do caderno de caligrafia e da voz.

O professor Maciel estava muito atento ao trabalho do aluno e não permitia que o mesmo perdesse tempo útil e necessário. Assim, recorda o protagonista: “(...) Às vezes distraía-me, e parava de escrever. Pensava longe, nas minhas cismas de veneta. A advertência não deixava que tomasse o gosto contemplativo: - Acabe com isto, para vir depois com a lição de leitura. (...)”³¹

Os compêndios como *Compêndio de Pedagogia* de Antonio Marciano da Silva Pontes³² e o *Tratado de Metodologia*³³ de Felisberto de Carvalho, advertem os professores para observarem também a postura do corpo; a altura da carteira que deve estar proporcional à do assento, de forma que o corpo se encaixe corretamente, para que a cabeça esteja posicionada na altura necessária da vista de quem escreve, e os pés estendidos “(...) para diante, mas sem que um o esteja mais que o outro (...)”³⁴.

Carlos de Melo lembra-se de sua dificuldade em desenhar as letras nos exercícios de caligrafia, embora conseguisse se adiantar na tarefa de ler. Mais uma vez, o registro de sua memória das atividades escolares está relacionado às ameaças do professor Maciel.

“(...) A letra, porém, é que não tinha jeito de melhorar. O meu nervoso talvez que fosse o responsável pelos meus garranchos. Cobria com cuidado os cadernos de caligrafia, e borrões ficavam em cada página. - Se este caderno vier borrado amanhã, o senhor se arrepende. E ia borrado. Caprichava, esforçava-me, mobilizava toda a minha paciência, e no fim a pena obedecia aos meus pobres nervos, e a tinta marcava-me a condenação ao bolo. Fazia os exercícios na própria Mesa do diretor, e ele me dava com a régua nas mãos para consertar a posição deformada dos dedos na caneta:- O senhor parece um paralítico escrevendo (...)”³⁵

³⁰ REGO, 1991, p. 141.

³¹ REGO, 1991, p. 30.

³² PONTES, Antonio Marciano da Silva. *Compêndio de Pedagogia*, (Para uso dos alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro). 2ª ed. Correta e aumentada. Rio de Janeiro: Typografia da Reforma. 1873

³³ *Tratado de Methodologia*. B.L. Garnier e Francisco Alves, 1888,.

³⁴ PONTES, 1873, p. 140.

³⁵ REGO, 1991, p. 28.

Entretanto, a habilidade da escrita também pode possibilitar comunicações que extrapolam o controle da instituição, como os bilhetes e as cartas escritas utilizada por Carlos de Melo para expressar-se nos momentos em que a sua fala foi interdita, e também para denunciar e legitimar uma cultura escolar. O protagonista lembra que pediu a um colega mais adiantado, o Coruja, para escrever uma carta onde denunciava os maus tratos recebidos no INSC:

(...)- Eu queria que você escrevesse uma carta lá para casa, Coruja. (...) Quero que você escreva contando tudo.

-Se seu Maciel souber, lhe mata de dar.

-Não, o meu avô me manda tirar do colégio. E ele me escreveu a carta, que foi por um externo para o correio. (...) 36

A escrita ampliava, nesse caso, os limites de transmissão da voz, cujo corpo não poderia estar em presença. Mas, o receptor -o avô José Paulino- não entendeu a mensagem da carta como esperava o seu emissor; interpretou-a como intrigas e mentiras de criança, pedindo ao neto para não escrever mais essas histórias. Por isso, como lembra Carlos de Melo, tanto o mentor da carta como o seu intermediário, foram punidos.

Depois desse acontecimento, Carlos de Melo relata que ficou impossibilitado de conversar com Coruja. Com a fala censurada, mais uma vez utilizou-se da escrita: “(...) Andava escrevendo bilhete para o Coruja. Não podíamos falar. E as decisões do diretor eram gravadas em pedra. Persistiam, duravam como mandamentos irrevogáveis. (...)”³⁷

O recurso da escrita foi utilizado como lei e como meio de sublevação. O professor Maciel gravando sua lei na pedra (lugar onde escrevia as ordens do dia) impedia o encontro de Coruja com Carlos de Melo, - a lei escreve sobre corpos, nos diz Certau³⁸. Mas as crianças subverteram a ordem com os seus bilhetes contendo informações, denúncia, incitação e afetividade:

(...) as nossas conversas enroladas em papeizinhos dobrados. Escrevia-se sobre tudo: ‘tal dia vou sair...’ ou falando dos outros, da política interna da casa: de Pão-Duro, dos filhos do Simplício Coelho, uns protegidos do colégio, parentes que era de D. Emília: comiam melhor do que a gente. E aquelas tapiocas que a negra Paula lhes dava pareciam-nos regalias de uma classe privilegiada. Eles não deviam ter este direito, porque pagavam igualzinho como a gente. Coruja me mandava recados: ‘No banho de rio de domingo tenho uma cousa para lhe dizer’; ‘tenho uma lata de doce para você: procure na prateleira da cozinha’. E no fim o ‘leia e rasgue’. (...) ³⁹

³⁶ REGO, 1991, pp. 17-8.

³⁷ REGO, 1991, p. 26.

³⁸ CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. Trad. De Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994

³⁹ REGO, 1991, p. 26.

Carlos de Melo evoca o bilhete de amor, recurso possibilitado durante a interdição da comunicação oral: “(...) Nunca lhe dissera uma palavra, nunca a ouvira chamar pelo meu nome. (...)”⁴⁰: Então, para declarar o seu amor a Maria Luisa, escreveu um bilhete:

(...) O diretor saíra. O decurião tomava conta da aula. Botei o bilhete na palma da mão e saí com os passos incertos de quem fosse roubar alguma coisa. Passei por junto de Maria Luisa, sacudindo o bilhete no chão. O olho de Filipe, porém, estava atrás de mim. -O que foi que o senhor deixou aí, Seu Carlos de Melo? Não tive tempo de apanhar. O diabo já estava com a minha mensagem nas mãos. (...) ⁴¹

E esse ato valeu-lhe meia dúzia de “bolos”.

Carlos de Melo progredia na escrita: já fazia descrições. Lembra-se de uma delas, talvez, segundo o protagonista, seu primeiro ensaio. Nessa recordação, mais uma vez está inserida a reprimenda do professor Maciel que preferiu a correção ortográfica do texto em detrimento das idéias de Carlos. “(...) Só sei que botei o sol iluminando com os seus raios as relvas floridas dos campos. Os passarinhos gorgearam nas árvores os seus campos harmoniosos. -Donde o senhor tirou isto? De ninguém. Botei de cabeça. Melhor que em vez destas besteiras o senhor soubesse escrever certo as palavras.”⁴²

A memória desta primeira composição é retomada, em 1941, por José Lins do Rego. Em entrevista cedida para Francisco de Assis Barbosa, a lembrança do autor repousa na advertência do professor Maciel e na leitura do livro *Coração*:

(...) *Lembro-me da minha primeira composição, inspirada num trecho do Coração, de Edmundo D’Amicis. Garanto que, aos dez anos, ainda não pensava em literatura, mas o fato é que meu professor, Eugênio Lauro Maciel Monteiro, ‘Seu Maciel’, chamou-me num canto e disse solenemente. ‘Cuidado, menino. Literatura é coisa perigosa. Não vá se meter em camisa de onze varas. (...)’* ⁴³

Carlos de Melo começa a descobrir o efeito do emprego de palavras em um texto escrito. Algumas o encantaram como a palavra *Coruscante*, “(...) hora sublime do poente, sol coruscante. Seu Maciel já me chamava de ‘Seu Coruscante’. Era um atraído pelos vocábulos. E que poderia fazer? (...)”⁴⁴ Então, o protagonista voltou-se para seu território, o engenho Santa Rosa, pensou em seu povo, pegou o lápis:

“E só me saiu da cabeça a hora sublime do sol posto. Não dava para aquilo. Seria como o meu povo. Não devia me meter onde não podia estar. A gente do Santa Rosa achava lindo um discurso. O Velho Zé Paulino pagaria caro para ter tido um filho brilhando. Mas lá ninguém fazia cartas difíceis, nem se falava com ‘ss’ demais. Tudo era chão e simples entre os meus. O sol ali não

⁴⁰ REGO, 1991, p. 35.

⁴¹ REGO, 1991, p. 35.

⁴² REGO, 1991, p. 143.

⁴³ BARBOSA, Francisco de Assis. Foi a Velha Totônia quem me ensinou a contar histórias. In COUTINHO, Eduardo F. e CASTRO, Ângela Bezerra de. *Fortuna crítica José Lins do Rego*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. / João Pessoa, PB: Edições FUNESC – Fundação Espaço Cultural da Paraíba, 1991.

⁴⁴ REGO, 1991, p. 143.

*iluminava com os seus raios coisa nenhuma; o sol ali secava os partidos, criava as lagartas. E quando se olhava o céu era para ver se tinha chuva, se o tempo levantara ou se havia círculos de inverno na lua. (...)*⁴⁵”

O narrador Carlos de Melo e o autor José Lins do Rego, que nesse momento se confundem, mostram-nos, nesse questionamento, o lugar de onde extrairão a forma e o conteúdo para as suas escrituras.

Bibliografia

- REGO, José Lins. *Meus verdes anos*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S/A. 1987. (Ficção completa- vol II)
- Menino de Engenho*. 32ª ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora. 1983.
- Doidinho*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora. 1991.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira, (1994). *Escola e cotidiano: uma história da educação a partir da obra de José Lins do Rego (1890- 1920)*. Mestrado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 1994.
- Processos de inserção de analfabetos e semi-alfabetizados no mundo da cultura escrita (1930-1950) *Revista Brasileira de Educação* (nº 16)- <http://www.autoresassociados.com.br/cgi-bin/mostra?livro=157&Flag=1> <acesso- 18-12-2004>.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética- a teoria do romance*. Trad. (do Russo) Aurora Fornoni Bernardini, José Pereira Jr., Augusto Góes Jr., Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. 5ª ed. São Paulo: Editora Hucitec e Annablume Editora. Comunicação, 2002
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, 1993.
- CABRINI, Conceição. *A memória do livro didático: os livros de leitura de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho*. Dissertação de mestrado. Escola de Comunicação e Artes – Universidade São Paulo, sob a orientação de Jerusa Pires Ferreira, 1994.
- BRESSON, François. A leitura e suas dificuldades. In CHARTIER, Roger. (org.) PAIRE, Alain (iniciativa). *Práticas da leitura* . Tradução Cristiane Nascimento. Introdução. Alcir Pécora. 2ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. Trad. De Ephraim Ferreira Alves – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- FERREIRA, Jerusa Pires. *Cavalaria em Cordel- o passo das águas mortas*. São Paulo: Hucitec, 1993
- FERREIRA, Jerusa Pires. *Armadilhas da memória e outros ensaios*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2003
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1968

⁴⁵ REGO, 1991, p. 143.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Trad. Laurent Leon Schaffter. São Paulo: Edições Vértice / Ed. Revista dos Tribunais Ltda. 1990.

MEYER, Marlyse. *Caminhos do Imaginário no Brasil*. São Paulo:EDUSP, 1993

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Ed. 62 S/A. Ediciones Península. 1980.

ZUMTHOR, Paul. *Introdução à poesia oral*. São Paulo: Editora Hucitec, 1997