

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC  
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E  
EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**DAIANE DA ROSA FREGULIA**

**REPRESENTAÇÕES LITERÁRIAS DO ESPAÇO ESCOLAR  
NAS OBRAS *O ATENEU*, DE RAUL POMPEIA, E *OS RIOS  
PROFUNDOS*, DE JOSÉ MARÍA ARGUEDAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. André Cechinel

**CRICIÚMA  
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

F859r Fregulia, Daiane da Rosa.

Representações literárias do espaço escolar nas obras O Ateneu, de Raul Pompéia, e Os Rios Profundos, de José María Arguedas / Daiane da Rosa Fregulia ; orientador : André Cechinel. – Criciúma, SC : Ed. do Autor, 2016.

122 p. : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2016.

1. Pompéia, Raul, 1863-1895. O Ateneu – Crítica e interpretação. 2. Arguedas, José María, 1911-1969. Os Rios Profundos – Crítica e interpretação. 3. Escolas na literatura. 4. Literatura comparada. I. Título.

CDD. 22. ed. 801.95

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla – CRB 14/1101  
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

**DAIANE DA ROSA FREGÚLIA**

**“REPRESENTAÇÕES LITERÁRIAS DO ESPAÇO ESCOLAR  
NAS OBRAS *O ATENEU*, DE RAUL POMPÉIA, E *OS RIOS  
PROFUNDOS*, DE JOSÉ MARIA ARGUEDAS”**

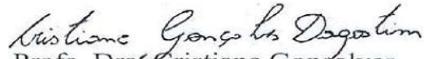
Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 22 de dezembro de 2016.

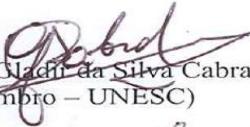
**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. André Cechinel  
(Orientador - UNESC)



Profa. Dra. Cristiane Gonçalves  
Dagostim (Membro - SATC)



Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral  
(Membro – UNESC)

Prof. Dr. Richarles de Souza Carvalho  
(Suplente – UNESC)



Prof. Dr. Vidalair Ortigara  
Coordenador do PPGE-UNESC



Daiane da Rosa Fregúlia  
Mestranda



Dedico este trabalho aos meus pais, Luiz Antônio e Eraci, meus irmãos Cleiton e Renata, e aos meus amados filhos Heloísa e Vítor, meus queridos amigos e meus alunos. Vocês me ensinam que com fé, amor, coragem e determinação, somos capazes de superar limites e realizar sonhos...



## AGRADECIMENTOS

É nesse espaço que agradecerei a todos aqueles que de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. Posso dizer que esta dissertação concretiza alguns anos de minha experiência como professora, bem como as leituras e trocas de saberes.

Os tempos de mestrado foram tempos de muito aprendizado, não só de conhecimentos relacionados a esse estudo, mas, sobretudo, de conhecimentos relacionados à vida.

São muitas memórias e muitos afetos e seria impossível listar todos nesse espaço, mesmo assim, eu gostaria de agradecer algumas pessoas que a mim dedicaram algum sentimento, tempo, e outras que de alguma forma me instigaram e mobilizaram meu pensamento, tornando possível que esse trabalho fosse produzido. Agradeço, primeiramente, a Deus, que é a base de tudo na minha vida, por ter me sustentado até aqui, por ter alimentado minhas forças nos momentos de grandes dificuldades e por ter me ajudado a realizar mais este sonho.

Agradeço ao professor orientador Dr. André Cechinel pelo apoio, acolhimento e afetuosa orientação. Obrigada, por ter-me escolhido como orientanda. Foste um mestre generoso com quem aprendi que humildade, serenidade, são características importantes para aqueles que ensinam. Obrigada, pelo convívio tranquilo nesse período de mestrado, sou profundamente grata por esse encontro que a vida nos promoveu.

Aos professores e colegas do PPGE da Unesc, pelas valiosas contribuições de suas aulas e pelas proveitosas discussões que trouxeram conhecimento para a realização deste trabalho.

Aos professores, que aceitaram compor a banca de qualificação e defesa, professora Dra. Cristiane Gonçalves Dagostim e professor Dr. Gladir da Silva Cabral, que contribuíram com importantes sugestões para a versão final desse trabalho.

Aos meus familiares e amigos, pelo apoio, compreensão e incentivo que recebi durante esse período do mestrado. À minha tia Valdoníria, por acreditar em mim, me ajudar e estimular, me deixando mais forte nos momentos em que quase fraquejei. Em especial, à minha mãe, Eraci, e à minha irmã, Renata, por serem o meu amparo, vocês são exemplos de força e determinação, pelo apoio incondicional, por estarem sempre ao meu lado, por compreenderem em minhas poucas palavras tudo que se passou comigo durante esse período.

Aos meus filhos Heloísa e Vítor, pelos momentos que temos vivido juntos, por me possibilitarem conhecer um amor incondicional e por me



inspirarem a viver, trabalhar, estudar, lutar diante das dificuldades e por transformarem nossos dias em momentos inesquecíveis. Tudo isso foi por e para vocês, meus amados filhos!

Meus eternos agradecimentos a todos que de uma forma ou de outra tornaram esse sonho possível.



“Jamais considere seus estudos como uma obrigação, mas como uma oportunidade invejável para conhecer a influência libertadora da beleza do reino do espírito, para seu prazer pessoal e para proveito da comunidade à qual seu futuro trabalho pertencer”.

(Albert Einstein)



## RESUMO

Este trabalho busca aproximar as representações do espaço escolar presentes nas obras *O Ateneu*, do autor brasileiro Raul Pompéia, e *Os rios profundos*, do autor peruano José Maria Arguedas, a partir de uma leitura comparativa que problematiza e analisa os discursos que permeiam os espaços pedagógicos e as relações de poder que se estabelecem entre escola e sociedade. A literatura retrata os traços históricos sociais e culturais que fazem parte de seus contextos de produção. Os autores em questão, Pompeia e Arguedas, refletem sobre as circunstâncias socioculturais de suas épocas, em suas obras, e utilizam-se delas para manifestar os estigmas que tais sociedades trazem em sua gênese. Nas referidas obras, as escolas de regimes internos são retratos da sociedade, onde os aspectos de um mundo real aparecem miniaturizados e representados, de maneira simbólica ou metafórica, como uma espécie de espelho de uma sociedade complexa que se constrói a partir das relações de poder. Buscamos, através das análises, reconstituir a memória e representação do espaço escolar. Tais representações de escola, nas obras, em seus diferentes espaços ficcionais, sugerem aspectos muito peculiares do processo de institucionalização do ensino no século XIX e XX e também oferecem elementos para repensar e trabalhar certos consensos a respeito da escola contemporânea.

**Palavras-chave:** Literatura. Representação. Escola. Sociedade. Relações de poder.



## ABSTRACT

This work seeks to compare the novels *O Ateneu*, by the Brazilian author Raul Pompéia, and *Os rios profundos*, by the Peruvian author José Maria Arguedas, from a comparative reading that problematizes and analysis the discourses that permeate the pedagogical spaces and the relations of power that are established between school and society. The literature portrays the historical social and cultural traits that are part of their production contexts. The authors Pompeia and Arguedas reflect the sociocultural circumstances of their epochs, in their works, and use them to express the stigmas that such societies bring in their genesis. In these works, the schools of internal regimes are portraits of society, where the aspects of a real world appear miniaturized and represented, in a symbolic or metaphorical way, as a kind of mirror of a complex society that builds itself from the relations of power. Through the analysis, we seek to reconstitute the memory and representation of the school space, in the 19th and 20th centuries. Such representations of school in the works, in their different fictional spaces, suggest very peculiar aspects of the process of institutionalization of teaching in the nineteenth and twentieth centuries, and offer elements to rethink and work out certain consensuses about the contemporary school.

**Keywords:** Literature. Representation. School. Society. Power relations.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	21
<b>1 A METODOLOGIA DA PESQUISA E SUAS CATEGORIAS DE ANÁLISE</b> .....	25
<b>2 O ESTABELECIMENTO DOS CONCEITOS E SEUS MODOS DE APROPRIAÇÃO</b> .....	28
2.1 DEFINIÇÕES E ORIGENS DO <i>BILDUNGSROMAN</i> NA LITERATURA .....	28
2.2 REPRESENTAÇÃO E LITERATURA EM UMA PERSPECTIVA COMPARATIVA .....	31
2.3 O CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DAS OBRAS E SUAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO .....	35
2.4 O DISCURSO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DIDÁTICO DE <i>O ATENEU</i> E <i>OS RIOS PROFUNDOS</i> .....	39
<b>3 O UNIVERSO DA DEFORMAÇÃO ESCOLAR EM <i>O ATENEU</i></b> .....	44
3.1 O AUTOR E A OBRA .....	44
<b>3.1.1 O ingresso: marco de ruptura entre a infância e a maturidade</b> .....	44
<b>3.1.2 A escola como microcosmo da sociedade</b> .....	52
<b>3.1.3 O Ateneu e a busca de uma identidade nacional</b> .....	60
<b>3.1.4 O universo feminino em “<i>O Ateneu</i>”</b> .....	63
<b>3.1.5 A repressão e omissão da homoafetividade em <i>O Ateneu</i></b> .....	66
<b>4 OS RIOS PROFUNDOS: DOIS MUNDOS E UM CONFLITO IDENTITÁRIO</b> .....	71
4.1 O VELHO: A HIPOCRISIA E A AVIDEZ DA CLASSE DOMINANTE .....	74
4.2 PONGO: A FIGURA DA ORFANDADE E DA MARGINALIZAÇÃO DA SOCIEDADE .....	74
4.3 AS MULHERES NA NARRATIVA ARGUEDIANA: REPRESENTAÇÕES DA OPRESSÃO X EMANCIPAÇÃO .....	75
4.4 O INTERNATO: CONTROLE ESTABELECIDO PELA CULPA E A RELAÇÃO ENTRE FORTES E FRACOS .....	77
4.5 <i>CHICHERÍAS</i> : A PLASTICIDADE E A PLURARIDADE SÓCIO-CULTURAL .....	81
4.6 NATUREZA: HARMONIA E INTERAÇÃO COMO ELEMENTO MÁGICO NA NARRATIVA .....	83
4.7 TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS: O MOVIMENTO REVOLUCIONÁRIO DAS <i>CHICHERAS</i> .....	84



4.8 A PESTE: REPRESENTAÇÃO DA INSTABILIDADE SOCIAL PROPAGADA NA REGIÃO.....	85
4.9 A MORTE DE OPA: GLÓRIA E LIBERTAÇÃO AOS OPRIMIDOS .....	87
4.10 A VIAGEM DE ERNESTO: O IDEAL DA INTEGRAÇÃO SOCIOCULTURAL.....	88
4.11 O IMAGINÁRIO MÍTICO EM ARGUEDAS: LIRISMO MÁGICO E ENCANTATÓRIO .....	90
<b>5 O ATENEU E OS RIOS PROFUNDOS EM UM DIÁLOGO DE ENFRENTAMENTOS.....</b>	<b>93</b>
5.1 A LITERATURA COMPARADA .....	93
5.2 OS AUTORES E OS ROMANCES.....	94
5.3 O ESPAÇO ESCOLAR COMO METÁFORA DA SOCIEDADE	95
5.4 A RELAÇÃO PATERNA: ORFANDADE E ABANDONO.....	98
5.5 O UNIVERSO FEMININO NAS NARRATIVAS.....	100
5.6 O FIM APOCALÍPTICO .....	102
5.7 A RELAÇÃO COM A NATUREZA.....	103
5.8 A SEXUALIDADE NA ESCOLA.....	105
5.9 OS BRINQUEDOS .....	107
5.10 OS PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO EM ARGUEDAS E POMPEIA PRESENTES NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA.....	109
5.11 OS ASPECTOS DISTINTOS ENTRE OS DOIS ROMANCES	111
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>117</b>



## INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende investigar os romances *O Ateneu*, do autor brasileiro Raul Pompéia, e *Os rios profundos*, do autor peruano José Maria Arguedas, aproximando-os a partir de uma leitura comparativa, com a intenção de mostrar uma análise sobre a representação literária do espaço escolar apresentado nessas obras. Pretende-se, assim, traçar considerações em relação à relevância e ao alcance das obras por meio de um diálogo que permita conceber aspectos importantes sobre a função e a formação da escola, no Brasil e no Peru, nos séculos XIX e XX. A avaliação dos romances, em relação às suas condições de produção e seus contextos históricos, se faz indispensável, assim como as discussões teóricas e metodológicas que nortearão esta pesquisa.

O romance *O Ateneu* é considerado a principal obra de Raul Pompéia, escritor que nasceu em 1863, na cidade de Angra dos Reis-RJ, e suicidou-se, no mesmo Estado, em 25 de dezembro de 1895, em plena noite de Natal. Formou-se Bacharel em Direito e participou de grandes debates públicos, contribuindo com crônicas para a imprensa da época; exerceu, ainda, alguns cargos públicos e foi militante do movimento abolicionista. De personalidade conturbada e aflita, foi crítico obstinado da sociedade em que viveu e das instituições que conheceu, inclusive, o internato. Publicado em 1888, *O Ateneu* é considerado uma recomposição artística dos colégios internos do país, no século XIX. A narrativa é construída a partir de uma série de acontecimentos que remontam as memórias de Sérgio, o narrador-protagonista que viveu as experiências como aluno de um colégio de regime interno, destinado à elite, O Ateneu.

O romance é uma importante obra da literatura brasileira, tendo como tema a concepção do universo escolar, possibilitando por meio dos relatos das práticas pedagógicas da época, não apenas elucidar as ações, como também conceber críticas a valores e comportamentos que simbolizam toda a sociedade. O romance foi editado várias vezes, principalmente após sua colocação como obra de domínio público, em 1950, sendo também amplamente mencionado e interpretado desde sua publicação, tornando-se um clássico da literatura brasileira, tanto por sua relevância estética, quanto por sua propagação. Nas palavras de Tristão de Alencar Araripe Junior (1963, p. 6),

tal é a força ilusionista da figura virgiliana do original autor d' *O Ateneu*, que, em certas ocasiões, me parece até vê-lo na Via Ápia meditando a sua

*Eneida*, titubeante, sob a preocupação da forma que teria de dar ao verso – *Tu Marcellus eris*.

Araripe Junior (1963), dentre outros críticos, exaltou-a quanto à sua estética, o que consolidou efetivamente sua inserção como um clássico da literatura brasileira. Vale lembrar que, segundo Ítalo Calvino (2007), um clássico é um livro que nunca terminou tudo o que tinha para dizer. Embora tantos estudos tenham sido realizados sobre a obra, ainda há muito sobre *O Ateneu* a ser considerado.

O mesmo pode ser dito do romance *Os rios profundos*, de José Maria Arguedas, que por meio das experiências vividas pelo menino Ernesto, em um colégio religioso, internato peruano, retrata, entre outros aspectos, a realidade da escola e das relações que se estabelecem no seu âmbito. O autor nasceu em 1911, em Andahuaylas, no Peru, era bilíngue, falava quéchua-castelhano, além de ser poeta, antropólogo e escritor. Assim como Raul Pompeia, o autor peruano também teve uma vida conturbada, suicidando-se em 1969, na cidade de Lima, no Peru. Suas obras são marcadas pela trágica contradição de dois espaços, das duas culturas que dividem o Peru de meados do século XX: a andina, de origem quéchua, e a urbana, de origem europeia.

Em linhas gerais, no romance *Os rios profundos*, por meio do narrador-personagem Ernesto, Arguedas faz uma reflexão que procura trazer aos leitores a solidez das raízes ancestrais da cultura andina, que são matizes da identidade nacional peruana, comparando-as com os valores impostos pela cultura ocidental, pelas ações do domínio espanhol. No romance, a escola é apresentada como um universo contraditório, cheio de conflitos, o qual possibilita que os alunos internos percam suas identidades justamente no momento em que as procuram encontrar.

Os referidos romances são narrados por um personagem-narrador adolescente: em *O Ateneu*, Sérgio tinha onze anos, e em *Os rios profundos*, Ernesto aproximadamente dezesseis; ambos, em suas narrativas, remontam um passado que parece ter a necessidade de ser lembrado. À medida que descrevem os acontecimentos, temos a impressão de que os autores buscam também compreender e resolver suas próprias histórias, uma espécie de acerto de contas com o passado. Raul Pompeia e José Maria Arguedas conseguiram incorporar às respectivas narrativas, sob as traumáticas experiências dos meninos, Sérgio e Ernesto, no microcosmo da escola, traços de comportamentos e condutas que denunciam as relações de poder, como compreensão dos vínculos que se estabelecem entre escola e sociedade.

Reunindo leituras, imagens e apropriações das obras *O Ateneu* e *Os rios profundos*, o trabalho busca formas de aproximação entre os romances e a possível constituição de uma memória da representação literária do espaço escolar, nos séculos XIX e XX. Para tanto, será selecionada a fortuna crítica dos dois autores, no âmbito nacional e internacional, permitindo, desse modo, uma reflexão e uma avaliação sobre o que essas obras representam na formação e na elucidação das representações de escola nos romances em questão.

Raul Pompéia e José María Arguedas conseguiram incorporar às narrativas, a partir das traumáticas experiências dos meninos Sérgio e Ernesto e por meio de suas vivências em um ambiente tão hostil, comportamentos e atitudes que denunciam uma pedagogia pautada no autoritarismo e na repreensão. A escola, ao longo de sua trajetória, foi inúmeras vezes representada de forma negativa na literatura. A sexualidade reprimida é também uma constante nos romances, que se assinala na lei dos mais fortes imposta aos mais fracos. Desse modo, observamos que as relações de poder no ambiente escolar se dão pelo controle, pela repressão e pela submissão, conquistadas por meio de um sentimento de culpa que consterna os estudantes. Nesta perspectiva, o local de ensino, que deveria ser um espaço de construção ética e intelectual, revela-se frequentemente marcado pela violência, corrupção, repressão e injustiça. Problematizar tais questões nos mostra o quanto a escola contemporânea pode e deve refletir sobre as práticas pedagógicas do passado, nos levando a considerar e trabalhar implicações oriundas de tais práticas, que mesmo após tantas décadas, ainda fazem parte do contexto atual.

Por conseguinte, a relevância de um estudo de aproximação entre as duas obras se justifica, acima de tudo, por possibilitar uma reflexão e uma análise mais profunda das relações que se constituem dentro do espaço escolar.

O presente trabalho se divide em quatro capítulos. No primeiro capítulo, pretende-se abordar o estabelecimento dos conceitos que são utilizados nessa pesquisa e seus modos de apropriação.

No segundo capítulo, propõe-se uma análise da obra *O Ateneu*, como uma narrativa que nos permite problematizar a pedagogia escolar e a concepção de escola em si, visto que é em torno do paradigma de *O Ateneu* que muitas instituições escolares são instituídas ao longo do século XIX e XX. As representações de escola na obra, em seus diferentes espaços ficcionais, sugerem aspectos muito peculiares do processo de institucionalização do ensino no século XIX, fornecendo-nos também

elementos para repensarmos certos consensos a respeito da escola no Brasil.

No terceiro capítulo, apresenta-se uma discussão acerca da obra *Os rios profundos*. O romance constitui uma obra densa por seus inúmeros artifícios literários, e impressiona pela relação que estabelece entre os personagens e a natureza, uma espécie de lirismo mágico e encantatório que retoma a cultura do imaginário mítico indígena, em sua busca por uma totalidade cósmica. A escola, onde se passa grande parte da trama, é cenário de grandes conflitos e contradições, por meio dos quais o narrador denuncia, entre outras percepções, a violência, a hipocrisia religiosa e as relações de poder.

Por fim, no quarto capítulo pretende-se tanto estabelecer uma leitura comparativa entre os dois romances, que configuram as representações de escola, interpretadas por seus autores, quanto buscar na literatura discursos que atravessam o cotidiano da escola, principalmente os de conotações negativas, que fazem parte desse local de ensino, refletindo sobre a condição da escola e o processo de sua formação.

## 1 A METODOLOGIA DA PESQUISA E SUAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Tendo em vista o objeto deste estudo, a “Representação da escola nos romances *O Ateneu*, de Raul Pompeia, e *Os Rios Profundos*, de José Maria Arguedas”, esta pesquisa constituiu-se a partir da coleta e análise de dados, relacionadas a diferentes autores, que permitiram observar, em um esboço criterioso, considerações sobre o objeto proposto. Em meio aos inúmeros questionamentos, que podem ser realizados ao longo de todo o processo de proposição e efetivação de pesquisas – principalmente no que diz respeito às pesquisas qualitativas –, a metodologia das mesmas precisa ser destacada.

Nesse sentido, compreende-se a pesquisa como um processo no qual “o pesquisador tem uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente, pois realiza uma atividade de aproximações sucessivas da realidade, sendo que esta apresenta uma carga histórica e reflete posições frente à realidade” (MINAYO, 1994, p. 23). A metodologia dessa pesquisa assume o papel da pesquisa bibliográfica, pois, segundo Antonio Carlos Gil (2008, p. 44), esta “é desenvolvida, exclusivamente, com base em material já elaborado, fontes bibliográficas constituídas de livros e artigos científicos”.

De acordo com Regina Célia Tamaso Mioto e Telma Cristiane Sasso Lima (2007), a pesquisa bibliográfica se constitui de um procedimento metodológico que possibilita a busca de soluções para o objeto/problema da pesquisa e, além de aproximar os dados dialeticamente, conta com a versatilidade na assimilação dos mesmos. Essa busca dá-se em um processo constante de investigação, análise e interrogações.

Cabe destacar, também, as considerações de Maria Cecília Minayo (2001), sobre a pesquisa bibliográfica. Segundo a autora, esse tipo de pesquisa não se constitui numa revisão de literatura ou revisão bibliográfica: “isso acontece porque falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (MINAYO, 2001, p. 2).

As autoras Mioto e Lima (2007), ainda, afirmam que esse tipo de pesquisa é significativa para a construção do conhecimento científico, pois possibilita a formação de inferências que serão úteis a outras

pesquisas. Eva Maria Lakatos (2010) corrobora essa consideração afirmando que “a pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda a pesquisa científica” (LAKATOS, 2010, p. 44).

Dessa forma, primeiramente, nesta pesquisa, escolhe-se as narrativas teóricas que a embasaram, e fez-se o levantamento bibliográfico preliminar, que, segundo Gil (2008), pode ser entendido como um estudo exploratório com a finalidade de familiarizar o pesquisador com a área de estudo bem como sua delimitação, promovendo a formulação de um problema de forma clara e precisa. “O levantamento preliminar traz a reflexão sobre a amplitude do tema, levando, muitas vezes, o pesquisador à escolha de uma subárea de estudo ou a uma mudança nos propósitos iniciais da pesquisa” (GIL, 2008, p. 61).

De acordo com Salvador (1986 *apud* MIOTO e LIMA, 2007, p.43), essa pesquisa se constitui de fases que são imprescindíveis a um processo contínuo de pesquisa bibliográfica, como “a elaboração do projeto de pesquisa, a investigação das soluções, a análise explicativa das soluções e a síntese integradora que é o produto final do processo de investigação, resultante da análise e reflexão dos documentos”.

De acordo com o ponto de vista de Jerry R Thomas e Jack K. Nelson (1996), a respeito da pesquisa analítica, podemos inferir, a partir dos procedimentos utilizados nesta pesquisa, que a mesma pode ser considerada uma pesquisa bibliográfica analítica, uma vez que as pesquisas analíticas compreendem o estudo e avaliação aprofundados de informações disponíveis, empenhando-se em conseguir explicar o contexto de um fenômeno. Elas podem ser classificadas em histórica, filosófica, revisão e meta-análise. No caso deste trabalho, em particular, constitui-se uma pesquisa bibliográfica analítica histórica por preservar a literatura de séculos passados e valorizar suas experiências, que fomentaram a problemática da pesquisa, localizando-as no tempo e no espaço. Considerando o contexto das narrativas e as trajetórias dos personagens, o método analítico histórico nos permite explicar a situação presente do fenômeno estudado, nesse caso, as representações do contexto escolar.

No entanto, cabe destacar que esse trabalho, além das classificações metodológicas constitui uma análise literária, pois concebe um processo de compreensão das obras literárias, ou seja, um estudo que permite conceber a literatura como um espaço para conhecer a história, a educação e a sociedade de determinada época. Essa relação que se estabelece entre a literatura e os processos sociais fomenta o campo dos

estudos literários, pois traz consigo uma interpretação crítica sobre as problematizações que se encerram em determinado contexto social.

Portanto, essa pesquisa científica pautada na literatura, efetua de forma crítica, a análise e a reflexão sobre sua problemática, nos referidos textos literários. O campo da análise literária abre o entendimento para aspectos peculiares de um texto que poderiam ser desconsiderados em uma interpretação superficial. Esse estudo literário, por sua vez, manifesta a literatura e seus processos de produção de forma crítica e reflexiva nos fornecendo bases sólidas para o conhecimento da cultura de um povo, contextualizando-os em suas épocas e espaços.

## 2 O ESTABELECIMENTO DOS CONCEITOS E SEUS MODOS DE APROPRIAÇÃO

### 2.1 DEFINIÇÕES E ORIGENS DO *BILDUNGSROMAN* NA LITERATURA

A origem do termo *Bildungsroman* surge no século XVIII, nos estudos das historiografias literárias que idealizavam um projeto de construção de uma identidade nacional. A formação da palavra se estabelece a partir da junção de dois vocábulos (*Bildung* – formação e *roman* – romance), que fazem parte do patrimônio cultural da sociedade burguesa. Do ponto de vista morfológico, então, se tornaria convincente a compreensão do termo.

No Brasil, entre os estudos que abordam o *Bildungsroman*, destaca-se o trabalho de Wilma Patrícia Maas, intitulado *O Cânone Mínimo: o Bildungsroman na História da Literatura* (2000). A autora analisa os vários conceitos do gênero e alguns dos problemas que o seguem de acordo com a crítica literária. Sendo a precursora no Brasil, no que diz respeito ao *Bildungsroman*, a autora examina os conceitos de diversos autores e os romances associados ao gênero, propondo “uma investigação que se baliza pelo reconhecimento da historicidade do *Bildungsroman*” (MAAS, 2000, p.17).

De acordo com Maas (2000), a complexidade do termo vai além da junção dos radicais que o formam, pois ele envolve uma pluralidade de significados e contextos que surgem nos estudos literários:

*Bildung* e *Roman* são dois termos que entraram para o vocabulário acadêmico na segunda metade do século XVIII. A formação do jovem de família burguesa, seu desejo de aperfeiçoamento como indivíduo, mas também como classe, coincidem historicamente com a “cidadania” do gênero romance (MAAS, 2000, p.13).

Somente quando nomes como Goethe, na Alemanha, se apropriam do gênero, o romance passa a não ser mais considerado de má qualidade. Ainda em relação ao conceito de *Bildungsroman*, o autor Antoine Berman, argumenta que:

A palavra alemã *Bildung* significa, genericamente, “cultura” e pode ser considerado o duplo germânico da palavra *Kultur*, de origem latina. Porém,

Bildung remete a vários outros registros, em virtude, antes de tudo, de seu riquíssimo campo semântico: Bild, imagem, Einbildungskraft, imaginação, Ausbildung, desenvolvimento, Bildsamkeit, flexibilidade ou plasticidade, Vorbild, modelo, Nachbild, cópia, e Urbild, arquétipo. Utilizamos Bildung para falar no grau de "formação" de um indivíduo, um povo, uma língua, uma arte: e é a partir do horizonte da arte que se determina, no mais das vezes, Bildung. Sobretudo, a palavra alemã tem uma forte conotação pedagógica e designa a formação como processo. Por exemplo, Os anos de juventude de Wilhelm Meister, no romance de Goethe, são seus Lehrjahre, seus anos de aprendizado, onde ele aprende somente uma coisa, sem dúvida decisiva: aprende a formar-se (sich bilden) (BERMAN, 1984, p.142).

Nessa perspectiva, Berman (1984) defende a complexidade do termo e o associa ao fomento da cultura e da arte e à formação dos sujeitos em seus aspectos didáticos. Vale, também, notar a contribuição de Flávio Quintale Neto (2005, p. 203), que considera o “*Bildungsroman* o meio pelo qual se expõe o eterno movimento de ida e volta da reflexão à ação, da ação à reflexão, que tornaria o homem consciente de si, como finito que se reconhece como absoluto, e consciente da vida como atividade”, ou seja:

a formação seria o meio da realização da reflexão e da ação. Não se afirma a ação e se nega a reflexão, mas também não se nega a ação e se afirma a reflexão. Pelo contrário, afirma-se a síntese dialética da reflexão e da ação através do romance e não da filosofia, uma vez que a arte é o grande meio de realização da educação da humanidade (QUINTALE NETO, 2005, p. 203).

De acordo com Maas (2000, p.18), o professor de filosofia Karl Morgenstern (1988) foi o instituidor da expressão *Bildungsroman*, compreendendo-a como um tipo de romance que “representa a formação do protagonista em seu início e trajetória até alcançar um determinado grau de perfectibilidade”. Morgenstern utilizou o termo *Bildungsroman*

pela primeira vez, em 1803, e refere-se à obra de Goethe como exemplo de sua compreensão do termo:

Como obra de tendência mais geral e mais abrangente da bela formação do homem, sobressai-se [...] Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister, de Goethe, obra duplamente significativa para nós, alemães, pois aqui o poeta nos oferece, no protagonista e nas cenas e paisagens, vida alemã, maneira de pensar alemã, assim como costumes de nossa época (MORGENSTERN, 1988, p. 64-66).

Outro aspecto levantado pelo autor em relação à epopeia antiga e o *Bildungsroman* é que:

[...] o protagonista age em direção ao exterior, provocando alterações significativas no mundo; o romance, por sua vez [mostra] os homens e o ambiente agindo sobre o protagonista, esclarecendo a representação de sua gradativa formação interior. Por isso mesmo, a epopéia apresentará antes os atos do herói com seus efeitos exteriores sobre os outros; o romance, ao contrário, privilegiará os fatos e os acontecimentos com seus efeitos interiores sobre o protagonista[...] (MORGENSTERN, 1988, p. 66).

Nesse sentido, percebemos que são muitos os aspectos que formam a amplitude do termo *Bildungsroman*, dentre eles as experiências vividas, a cosmovisão, as subjetividades, a cultura e a trajetória de um povo, o caráter e as representações. Podendo ser compreendido, então, como um gênero no qual o protagonista, em meio aos seus descaminhos e conflitos existenciais, constrói, de forma pedagógica, uma narrativa que retrata a busca pelo crescimento de sua personalidade e caráter desde a infância até a maturidade, ou seja, o romance é um espelho do mundo vivido pelo personagem-protagonista e das lutas que fazem parte desse cosmo.

Assim, tanto em *O Ateneu* quanto em *Os Rios Profundos*, em uma perspectiva de análise comparativa, os autores Raul Pompeia e José María Arguedas utilizaram-se do gênero *Bildungsroman* para produzir suas narrativas a partir dos conflitos existenciais que os personagens Sérgio e Ernesto enfrentam em suas trajetórias. Dessa forma, as características do gênero são evidentes em *Os rios profundos* e, também, em *O Ateneu*,

posto que as escolas são marcadas pelas diferentes subjetividades e sentidos. É nesse ambiente diverso e conflituoso representado pela escola que os autores Pompeia e Arguedas fizeram despontar os personagens Sérgio e Ernesto, assinalados pelas lutas que fazem parte do sistema de dominação ao qual eram submetidos.

## 2.2 REPRESENTAÇÃO E LITERATURA EM UMA PERSPECTIVA COMPARATIVA

Ao tratarmos do título deste trabalho, “Representações do espaço escolar nas obras *O Ateneu*, de Raul Pompeia, e *Os Rios Profundos*, de José María Arguedas”, a discussão e compreensão do termo “representação” se faz necessária. A origem do termo ‘representação’ resulta da expressão latina “*repraesentare*” – tornar presente ou apresentar novamente. Nesse sentido, para se tornar algo presente, não necessariamente precisaríamos da presença do mesmo, poderíamos torná-lo presente a partir da concepção do objeto. No entanto, o entendimento da expressão “representação” ultrapassa sua perspectiva etimológica, que associa as relações entre os objetos a partir da semelhança.

Com o surgimento das Ciências em Descartes (século XVII), a relação entre os objetos passa a não ser mais pautada no empirismo, ou seja, a concepção do real a partir da experiência humana tornava-se ilusória. Então, a realidade não estaria mais no plano de suas representações, e sim da ciência, onde a imagem das coisas poderia substituí-las. Por esse ângulo, podemos inferir que a representação é um processo pelo qual se estabelece um representante que, dentro de um âmbito lógico, substituirá a quem representa. Tal qual se refere Magritte (1929) em sua suposição ao afirmar que o que vemos não é um cachimbo, mas a representação de um cachimbo:

Figura 1 - "*Ceci n'est pas une pipe*" ("Isto não é um cachimbo")



Fonte: Yvonne Maggie (2015)

O artista René Magritte, dentre suas obras surrealistas, produziu algo que nos faz refletir sobre a relação entre os objetos e sua representação. O quadro se introduz a partir da representação do objeto: "*Ceci n'est pas une pipe*" ("Isto não é um cachimbo"). Trata-se de um quadro inovador e ainda proporciona reflexões no que se refere aos estudos da representação.

No entanto, abordaremos, neste capítulo, a representação no que diz respeito à literatura, e trataremos das relações que se estabelecem entre tais termos. Nesse sentido, para Roger Chartier (1991), a representação é o resultado de uma práxis. A literatura, por conseguinte, é "representação", pois é o objeto de uma prática metafórica e figurativa que se converte em outras representações. Assim, a representação da realidade, ou do imaginário, torna-se um objeto de modificação e de compreensão dos mesmos.

Ainda nessa linha de considerações a respeito da correspondência entre literatura e representação, Roland Barthes (1978) reforça que a literatura é o uso da linguagem que não se sujeita às regras de estruturação linguística e ao poder, pois a linguagem literária independe deles para a sua compreensão. Para Barthes, a literatura produz, com liberdade, valores próprios, por meio dos quais o texto apresenta suas ideias e compreensão da realidade. Dessa forma, atribui-se à literatura a perspectiva da representação e demonstração, pois, por meio dela, temos

a oportunidade de analisar nossa própria língua, lugar onde a linguagem literária e as palavras apresentam novas significações e representações. Assim, Barthes (1978) afirma que a literatura assume o ofício de representação da realidade, e a considera idealizadora por criar novas realidades e atribuir às palavras novos significados.

Vale notar a contribuição de Antonio Candido, no que diz respeito à literatura e suas formas de representação da realidade:

A arte, e portanto a literatura, utilizam-se da transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade (CANDIDO, 1972, p. 53).

Portanto, verificamos que Barthes (1978) e Candido (1972) compreendem a literatura como um elemento capaz de atribuir novos sentidos para a realidade representada, por meio de um texto que, no entanto, mantém relação conflituosa com o real.

Sandra Makowiecky (2003), em seu artigo, cita que o autor Carlo Ginsburg (2001), ao se referir ao conceito de representação, evidencia a sua ambiguidade, pois, se

a ‘representação’ se constrói a partir da realidade representada e, por sua vez faz presente o que está ausente; de outra forma torna visível a realidade representada e, portanto, sugere a presença. Para o autor esse é um aborrecido jogo de espelhos e ele não se detém nisto. Para ele, a imagem é ao mesmo tempo presença e sucedâneo de algo que não existe (MAKOWIECKY, 2003, p.3).

As questões que envolvem a representação tornam-se relevantes na medida em que os sujeitos são considerados responsáveis pelas ações que conduzem a realidade. Essa consideração vem ao encontro da concepção de representação proposta por Roger Chartier (1990), segundo a qual os sujeitos interpretam de diversas formas o mundo que os cerca e as estruturas nas quais estão inseridos; isso significa dizer que tudo o que produzem é influenciado pela interpretação que fazem do mundo (espaço

/ tempo) no qual estão localizados. O autor ainda confirma que as representações “são estes esquemas intelectuais, que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (Chartier, 1990, p. 17).

Sandra Jatahy Pesavento (2003) também traz contribuições importantes ao campo da representação. Segundo a autora, a representação perpassa as noções individuais e configura-se na integração social. Sendo a representação responsável pela percepção que os sujeitos têm da realidade, é por meio dela que os indivíduos se adequam ao mundo e suas transformações. Nesse sentido, a noção de realidade é compreendida, coletivamente, por indivíduos que compartilham o mesmo tempo e espaço. A autora comenta que com o surgimento dos estudos culturais, novas formas de escrita passaram a ser consideradas pelos historiadores, dentre elas, a literatura.

Esse aspecto também é discutido por Sidnei Chalhoub, ao acentuar que:

Refletir sobre a literatura na perspectiva da história social significa, já de início adotar um pressuposto necessariamente materialista de análise. [...] Em outras palavras, a proposta é historicizar a obra literária – seja ela conto, crônica, poesia ou romance –, inseri-la no movimento da sociedade, investigar as suas redes de interlocução social, destrinchar não a sua suposta autonomia em relação à sociedade, mas sim a forma como constrói ou representa a sua relação com a realidade social – algo que faz mesmo ao negar fazê-lo (CHALHOUB, 1998, p.7).

Tendo em vista as várias considerações dos autores a respeito do termo, compreendemos a representação como a interpretação da realidade - enquanto real e imaginário - concebida pelo processo de abstração dos indivíduos. A arte e a literatura, por sua vez, fazem parte do campo das representações, pois expressam a realidade a partir de discursos que buscam retratá-la e concebê-la. Portanto, a literatura de Raul Pompeia e José María Arguedas constitui uma rica fonte de pesquisa quanto ao universo das representações. Os autores, em seus romances *O Ateneu* e *Os Rios Profundos*, trazem, por meio de suas narrativas, a representação do real e do imaginário, permitindo ao leitor a abstração da realidade que os encerra. O espaço escolar, por exemplo, abordado comumente nos

romances, nos fornece elementos para o processo de análise e compreensão da realidade circundante dos personagens.

### 2.3 O CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DAS OBRAS E SUAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Por meio da literatura, podemos perceber os traços históricos, sociais e culturais que fazem parte de seus contextos de produção. Ao considerarmos seus respectivos quadros históricos, podemos melhor compreender e interpretar as narrativas e os pressupostos de suas temáticas. Os autores Pompeia e Arguedas refletem as circunstâncias socioculturais de suas épocas, em suas obras, e utilizam-se delas para manifestar os estigmas que tais sociedades trazem em sua gênese. Pesavento (2003), ao referir-se à relação entre história e literatura, considera a literatura como uma forma de ver o mundo, uma importante fonte para se analisar a realidade social de determinada época:

[...] seja a Literatura de cunho realista, dispondo-se a dizer sobre o real por forma da observação direta, fruto da vivência do escritor no seu tempo, seja por transfiguração fantasmática e onírica ou de criação de um futuro aparentemente inusitado, seja pela recuperação idealizada de um passado, distante ou próximo, a Literatura é sempre um registro privilegiado do seu tempo (PESAVENTO, 2003, p. 40).

Sob essa perspectiva de aproximar o quadro histórico e sócio cultural em que as obras foram produzidas à sua ficção, é possível fazer uma análise sobre a organização das instituições de ensino no Brasil (século XIX) e no Peru (século XX).

Em relação ao romance brasileiro, Celso Garcia Paula Júnior (2005, p. 11) comenta que a obra *O Ateneu* foi publicada em 1888, entretanto, os fatos que giram em torno da mesma e que possivelmente influenciaram na sua elaboração são múltiplos.

No século XIX, o Brasil e o mundo viviam as consequências da Revolução Industrial, que aconteceu na Inglaterra em 1760. A ideologia liberal que impulsionou a Revolução Francesa (1789-1799) conduz os avanços culturais, inclusive no que diz respeito à literatura, que tiveram muita repercussão na sociedade. Nesse mesmo século, em 1848, houve a publicação do *Manifesto Comunista* por Karl Marx e Friedrich Engels, e

a sociedade passa a vivenciar os impactos do Marxismo. A sociedade brasileira, por sua vez, em uma perspectiva política, passa por três circunstâncias importantes no século XIX: o Primeiro Reinado (1822-1831), o Período Regencial (1831-1840) e o Segundo Reinado (1840-1889).

Destaca-se, ainda, em 1870, a fundação do Partido Republicano e o fortalecimento das campanhas abolicionistas, repercutindo na Lei Áurea que declara a Abolição da Escravatura, em 1888, mesmo ano em que foi publicado *O Ateneu*, de Raul Pompeia. Com a Lei Áurea e o fim do trabalho escravo, o Brasil passa a contar com o trabalho assalariado dos europeus que imigravam para o nosso país fugindo da dura realidade social da Europa.

Sobre esses fatos, Cristiane Ferrato Gilaberte da Silva (2005, p. 102) disserta que tais períodos “delimitam crises políticas e econômicas do país no esforço de conciliar as reivindicações democratizantes liberais com o autoritarismo monárquico e o modo de produção escravagista”. Jorge Caldeira (1997, p. 197) corrobora, afirmando que “a escravidão de negros em nosso país teve uma abrangência de aproximadamente três séculos e meio. Foram assinados vários acordos antes da abolição ocorrida em 1888, entretanto, muitos deles sanavam apenas parcialmente as reivindicações dos abolicionistas”.

Como constatamos, muitos acontecimentos políticos importantes ocorrem no cenário brasileiro e mundial. Em meio a esse contexto, o Brasil, juntamente com o Uruguai e a Argentina, em 1864, no chamado acordo da Tríplice Aliança, declara guerra ao Paraguai, para lutar por seus territórios. Sérgio Buarque de Holanda explica que “assim como o Brasil, a Argentina foi alvo da violenta megalomania de dominação do ditador paraguaio Solano Lopez. Até o Uruguai, não afetado até então, foi posto no conflito” (HOLANDA, 1985, p. 42). É possível compreender que todas essas lutas políticas contribuíram para a decadência do império e a ascensão do regime republicano e da burguesia.

Convém, então, destacar o sistema de ensino vigente no Brasil, no século XIX, frente a esse contexto de grandes transformações sociais e políticas. O exercício da educação contava com colégios tradicionais, destinados à elite, que visavam oferecer aos filhos das famílias renomadas da sociedade, um futuro promissor. O próprio autor Raul Pompeia obteve sua formação em colégios internos tradicionais, que estabeleciam o clássico sistema de ensino pautado na disciplina e no controle. Conheceu a realidade de duas instituições bastante prestigiadas da época, o colégio D. Pedro II e o colégio Abílio, colégios que fundamentavam seus sistemas de ensino em práticas pedagógicas marcadas pela opressão e hostilidade.

Holanda, ao comentar essas instituições, cita que O colégio D. Pedro II, apesar de seu bom nível em relação ao que então aqui existia e de terem saído de seus cursos muitos homens ilustres, que iriam exercer funções decisivas no país, não pôde desempenhar papel de um centro de ciência e pesquisa de que o Brasil tanto necessitava, “em virtude de seu ensino se prender, demasiadamente, ao estudo das letras e humanidades, com pequena concessão aos estudos científicos” (HOLANDA, 1985, p. 372).

Cabe também ressaltar as considerações tanto de Cyntia Greive Veiga e Thais Nívia de Lima (2003) quanto de Luciano Mendes de Faria (2000), ao afirmarem que a Constituição e as leis imperiais buscavam, na verdade, criar possibilidades de governar, de perpetuar o poder do Estado, isto é, criar meios não apenas à construção e consolidação de um Estado independente, mas também de condições de administrá-lo. Portanto, as práticas pedagógicas e o sistema de ensino reproduziam as ações políticas e representavam as relações de poder que existiam na sociedade e, nesse sentido, a escola assumiu, gradativamente, a responsabilidade de perpetuá-las.

No romance *Os Rios Profundos*, produzido e publicado no Peru, em 1956, Arguedas, por sua vez, assim como Pompeia, vale-se das circunstâncias históricas e socioculturais de seu país para conceber sua narrativa. Por meio da ficção literária, o autor, que foi um expoente da literatura peruana, revela a problemática indigenista e as manifestações da cultura indígena. Arguedas constrói sua narrativa e os personagens que a encerram a partir do encontro de duas culturas, a indígena e a espanhola, considerando seus impactos à sociedade peruana em meados do século XX.

O Peru, retratado por Arguedas, passava por grandes transformações sociais, decorrentes da colonização espanhola e da resistência da cultura indígena. Toda a América Latina passava pelo desenvolvimento das grandes cidades, conhecido como processo de urbanização que resultou do avanço das colonizações, da ascensão do capitalismo industrializado e da modernidade em geral. Nessa perspectiva, surgiu um novo sistema econômico, político, geográfico e social. As grandes cidades centralizavam o poder político e econômico e enfrentavam as consequências desse impasse, ao passo que sua própria constituição gerava e concebia as desigualdades sociais, culturais e econômicas.

De acordo com Angel Rama (1982), quando tratamos do processo de colonização da América Latina, envolvendo a cultura e a identidade dos povos, é fundamental a abordagem do termo “transculturização”. O autor cita o conceito de transculturização, apresentado por Fernando Ortiz:

Entendemos que a transculturação exprime melhor as diferentes fases do processo transitivo de uma cultura para outra, porque esta não apenas adquire uma cultura anterior, que é o que na verdade indica a voz da aculturação anglo-americana, mas o processo também envolve necessariamente, a perda ou a erradicação de uma cultura anterior, que pode se dizer uma desculturação parcial (ORTIZ, 1946 *apud* RAMA, 1982, p. 39).

Ainda sobre este conceito, Tatiana Pereira (2006) cita que o “fenômeno da transculturação não é um processo de assimilação pacífica, senão que, nele, o elemento estrangeiro gera uma certa perturbação para as partes envolvidas, podendo ser, também, um processo doloroso de choques e enfrentamentos culturais” (PEREIRA, 2006, p. 17). Nesse sentido, observamos que Arguedas busca dar visibilidade à transculturação, retratando os conflitos e os impasses que esse fenômeno trouxe ao seu país.

O Peru, aliado à Bolívia, décadas antes da produção arguediana, declarou guerra ao Chile. Nesse confronto, no qual Peru e Bolívia lutavam por seus territórios, o Peru perde uma de suas províncias, e a expansão do território Chileno traz consequências negativas à sociedade Peruana. Tereza Filippo (2008) argumenta que os povos indígenas participaram desse conflito e se voltaram contra os brancos e mestiços, o que agravou ainda mais os problemas que envolviam o processo de integração de culturas no Peru.

Arguedas, portanto, utilizando-se da literatura, produziu um legado cultural que retratou o confronto de realidades da América Latina. Regina Duarte Viana (2011) comenta essa consideração ao esclarecer que

A literatura é um discurso que forma, constitui e define a nação. Ela incorpora os mais distintos elementos em sua composição, para mais além das elites cultas. Todas as contribuições populares e regionalistas auxiliam a entender e perceber a nacionalidade de um povo. Se a literatura prioriza a escritura e nega a oralidade, está desvinculando-se de sua máxima, que seria compor a faceta de um povo, em todos os seus matizes. A modernização produz desculturações (VIANA, 2011, p. 49).

Desse modo, na obra *Os Rios Profundos*, a linguagem adotada por Arguedas ressalta a problemática do conflito entre a cultura indígena e espanhola, da opressão e da indiferença para com os povos indígenas nas sociedades contemporâneas. Essa problemática traz ao campo dos estudos socioculturais discussões relevantes no que diz respeito às relações de poder recorrentes da colonização. Em *Os Rios Profundos*, o narrador manifesta esse conflito cultural, ao descrever o personagem do Pongo, um empregado da fazenda de seu tio, que representa a negligência e a marginalização social, como frutos da aculturação, como presentes neste fragmento: “Vestia um poncho puído, muito curto. Inclinou-se e pediu licença para sair. Inclinou-se como um verme que pedira para ser esmagado” (ARGUEDAS, 2005, p. 21). “Depois, quando meu pai me resgatou e comecei a vagar com ele pelos povoados, vi que em toda parte as pessoas sofriam [...] nunca vira alguém mais humilhado que esse *Pongo do Velho*” (ARGUEDAS, 2005, p. 23). A servidão e submissão do Pongo chamam a atenção do narrador, que o descreve como uma metáfora do fenômeno da colonização.

#### 2.4 O DISCURSO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DIDÁTICO DE *O ATENEU E OS RIOS PROFUNDOS*

As práticas pedagógicas que fundamentavam a educação dos alunos do Ateneu e do colégio de Abancay nos permitem uma discussão sobre o discurso que as constituía. A linguagem que permeia o discurso, nos romances, é mediadora e produz sentidos e significados aos interlocutores. Nas palavras da autora Eni Pulcinelli Orlandi, “a linguagem, então, entendida como mediação necessária, não é instrumento, mas é ação que transforma” (2003, p. 82). A autora argumenta, ainda, que na linguagem existem formas do discurso que são o discurso autoritário, o discurso lúdico e o discurso polêmico. É preciso compreender o discurso como algo mutável que sofre constantes transformações e produz diferentes sentidos. Orlandi (2013, p.15), a respeito disso, esclarece que

A análise do discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em

movimento, prática da linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.

Por ser essa uma temática ainda bastante discutida na atualidade, faz-se necessária a análise e conceituação de alguns termos que nortearão essa abordagem. Segundo Orlandi (2013, p. 86), estes discursos são conceituados da seguinte maneira:

Discurso autoritário: aquele que a polissemia é contida, o referente está apagado pela relação da linguagem que se estabelece e o locutor se coloca como agente exclusivo, apagando também sua relação com o interlocutor. Discurso polêmico: aquele em que a polissemia é controlada, o referente é disputado pelos interlocutores, e estes se mantêm em presença, numa relação tensa de disputa pelos sentidos. Discurso lúdico: aquele em que a polissemia está aberta, o referente está presente como tal, sendo que os interlocutores se expõem aos efeitos dessa presença inteiramente não regulando sua relação com os sentidos (ORLANDI, 2013, p. 86).

As práticas pedagógicas do Ateneu e do colégio de Abancay são construídas fundamentalmente a partir do discurso autoritário. O diretor Aristarco e os padres de Abancay utilizavam-se de uma linguagem extremamente coercitiva que configura seus “discursos autoritários”. A relação e a linguagem que Aristarco e os padres estabeleciam com seus educandos visavam à obediência, à submissão, à disciplina e ao controle dos mesmos. Não havia uma relação de escuta, pautada no diálogo, na compreensão e aceitação das subjetividades. Orlandi (1996) lembra que em nossa forma de sociedade atual, o discurso autoritário ainda é dominante. As escolas e os meios de comunicação são propagadores do discurso autoritário, objetivando a manipulação dos sujeitos e possibilitando a poucos o direito de interpretação da realidade, pois o sentido a ser compreendido já está nele. Em relação a essa problemática, Paulo Freire (2013) acredita que a escola deve ser pautada em uma relação de mútuos saberes, defendendo que um sujeito, ao educar, também se educa, e para que isso aconteça é necessário que haja uma relação de afeto, igualdade e de confiança:

[...] funda-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos (FREIRE, 2013, p.113).

Certamente, essa relação de afeto defendida por Freire (2013) jamais fizera parte das práticas pedagógicas de *O Ateneu*. Nessa passagem do romance, o narrador apresenta o diretor Aristarco destituído de qualquer manifestação de afeto e compreensão que qualquer educador deveria possuir, sugere-o apenas como gerente da instituição:

O diretor, no escritório do estabelecimento, ocupava uma cadeira rotativa junto à mesa de trabalho. Sobre a mesa um grande livro abria-se em colunas maciças de escrituração e linhas encarnadas. Aristarco, que consagrava as manhãs ao governo financeiro do colégio, conferia, analisava os assentamentos do guarda-livros. De momento a momento, entravam alunos. Alguns acompanhados. A cada entrada, o diretor lentamente fechava o livro comercial, marcando a página com um alfanje de marfim, fazia girar a cadeira e soltava interjeições de acolhimento, oferecendo episcopalmente a mão peluda ao beijo contrito e filial dos meninos. Os maiores, em regra, recusavam-se à cerimônia e partiam com um simples aperto de mão (POMPEIA, 1996, p. 10).

A representação de Aristarco, portanto, não está associada ao seu papel de educador, mas ao seu ofício burocrático. Tendo em vista essa consideração, podemos perceber que não eram os conhecimentos pedagógicos que eram priorizados no Ateneu, mas as dimensões comerciais. O discurso autoritário de Aristarco é amedrontador não apenas aos alunos. Com efeito, Sérgio comenta que até mesmo seu pai temia as atrocidades do diretor: “Afianço-lhes que o meu [pai] tremeu por mim. Eu, encolhido, fazia em superlativo a metáfora sabida das varas verdes” (POMPEIA, 1996, p. 12).

Em *Os Rios Profundos*, destacaremos o discurso autoritário dos padres que hostilmente, assim como Aristarco, impunham, por meio da linguagem e das ações, o controle e a disciplinarização dos sujeitos. Por

se tratar de uma instituição de ensino dirigida e instituída pelo clero, o discurso autoritário nas práticas pedagógicas se destaca na narrativa. No fragmento a seguir, no qual o narrador descreve como os alunos eram condicionados por meio de uma religiosidade imposta, podemos perceber o discurso característico dos padres da instituição:

O padre diretor começava suavemente a pregação. Elogiava a virgem com palavras comoventes; sua voz era harmoniosa e suave, mas logo se exaltava. Odiava o Chile e sempre dava um jeito de passar dos temas religiosos ao louvor da pátria e de seus heróis. Pregava a futura guerra contra os chilenos. Clamava os jovens e crianças para que se preparassem e nunca esquecessem que seu maior dever era tirar a desforra. E assim, exaltado, falando com violência, lembrava aos homens seus outros deveres. Elogiava os fazendeiros, dizia que eles eram o fundamento da pátria, os pilares que sustentavam sua riqueza. Mencionava a religiosidade dos senhores, o cuidado com o que conservavam as capelas das fazendas e a obrigação que impunham aos índios de confessar-se, de comungar, de casar-se e de viver em paz, no trabalho humilde. Depois baixava novamente a voz e narrava uma passagem do calvário (ARGUEDAS, 2005, p. 60).

Dessa maneira, percebemos que tanto em *O Ateneu* quanto em *Os Rios Profundos*, o discurso utilizado com os alunos é semelhante, não existe o privilégio do diálogo entre educadores e educandos e, conseqüentemente, a construção da autonomia. O que observamos nesse discurso autoritário que é professado nas referidas instituições é a sua ineficácia no processo de construção do conhecimento e na formação de sujeitos críticos, capazes de compreender a realidade com emancipação. Nesse sentido, Orlandi (2013) comenta que o discurso polêmico deveria ser predominante nas práticas pedagógicas, por ser pautado em uma relação de diálogo entre educadores e educandos, permitindo, desse modo, o melhor desempenho dos alunos, uma vez que eles se constituem na relação com o outro.

Assim, compreendemos que a relação dialógica deve ser essencial ao processo de ensino-aprendizagem, no qual o uso da linguagem possa

ser capaz de produzir sentido e formar discursos críticos, inovadores e polissêmicos.

### **3 O UNIVERSO DA DEFORMAÇÃO ESCOLAR EM *O ATENEU***

#### **3.1 O AUTOR E A OBRA**

Nascido em Angra dos Reis-RJ, no ano de 1963, Raul Pompéia foi um autor de personalidade conturbada e aflita. Sendo extremamente crítico, participou da imprensa, de debates políticos, cargos públicos, movimentos político-sociais como a campanha abolicionista e, acima de tudo, fez de suas obras uma oportunidade de denunciar as injustiças da realidade social de sua época, inclusive em relação ao universo escolar. Faleceu na cidade do Rio de Janeiro, em dezembro de 1895.

Tendo como subtítulo “Crônicas da Saudade”, o romance *O Ateneu* é considerado a principal obra de Raul Pompeia. Foi publicado primeiramente em folhetins, no ano de 1888. A narrativa revela as experiências do menino Sérgio que, aos onze anos de idade, passa a viver em um colégio de regime interno, muito renomado e frequentado pela elite da sociedade. Nos internatos da época, a educação era extremamente marcada pela rigidez e severidade, o que acabava por resultar em violências físicas e psicológicas que asseguravam a submissão supostamente necessária para garantir uma imposição ética e moral. O romance tem como cenário o panorama social do século XIX, que é assinalado por uma concepção problemática das metodologias de ensino no Brasil em questão (MISKOLCI; BALIEIRO, 2011).

##### **3.1.1 O ingresso: marco de ruptura entre a infância e a maturidade**

O colégio em questão, O Ateneu, que dá nome à obra, passa a ser o universo de um garoto de apenas onze anos, que deixa o aconchego do lar e da família, sobretudo, o amor e os cuidados dos pais, para conhecer o mundo e construir sua própria identidade. Há muitas preocupações na mente de um jovem garoto ao deixar seu reduto familiar e partir para um ambiente desconhecido, sendo inevitável que aos poucos se revelem suas intensas lutas e conflitos. Esse seria um marco na vida de Sérgio, ingressar em um colégio interno; para os padrões da época, seria um rompimento com a infância e o início da maturidade. Conforme Marcos Vinícius Mazzari (1997, p. 266):

A magnitude desse corte existencial transparece plenamente no quinto capítulo d' *O Ateneu*, quando o narrador descreve os sentimentos que o acompanharam em seu primeiro retorno ao lar:

"Quando tornei a ver os meus, foi como se os houvesse adquirido de uma ressurreição milagrosa. Entrei em casa desfeito em pranto, dominado pela exuberância de uma alegria mortal. Surpreendia-me a ventura incrível de mirar-me ainda nos olhos queridos, depois da eternidade cruel de duas semanas". Mas já no início da *crônica de saudades*, em sequência à fatídica advertência do pai, Sérgio, em amarga antecipação narrativa, atribui ao "regime do amor doméstico", ao "poema dos cuidados maternos", a função única e paradoxal de tornar mais doloroso esse primeiro contato com a instituição social da escola.

O autor cita que Sérgio, antes de sua entrada n'O Ateneu, já estivera por duas vezes no local, em dias de festividades. As lembranças que o rodeavam diziam respeito às pessoas renomadas que ali estiveram – como o prestigiado pedagogo e diretor d'O Ateneu, Dr. Aristarco Argolo de Ramos –, ao desfile dos alunos perfeitamente bem vestidos, à festa da ginástica e às tantas alegrias que um visitante pode vislumbrar nessas ocasiões:

As galas do momento faziam sorrir a paisagem. O arvoredo do imenso jardim, entretecido a cores por mil bandeiras, brilhava ao sol vivo com o esplendor de estranha alegria; os vistosos panos, em meio da ramagem, fingiam flores colossais, numa caricatura extravagante de primavera; os galhos frutificavam em lanternas venezianas, pomos de papel enormes, de uma uberdade carnavalesca. Eu ia carregado, no impulso da multidão. Meu pai prendia-me solidamente o pulso, que me não extraviasse (POMPEIA, 1996, p. 4-5).

Em vista disso, podemos constatar o encanto e a sedução de Sérgio pelo colégio, o quanto o idealizava como um lugar perfeito para seu crescimento pessoal, o que aos poucos vai se tornando uma decepção para o garoto. O que Sérgio descreve como um "honrado engano", demonstra as frustrações que teve ao conhecer verdadeiramente O Ateneu:

É fácil conceber a atração que me chamava para aquele mundo tão altamente interessante, no conceito das minhas impressões. Avaliem o prazer

que tive, quando me disse meu pai que eu ia ser apresentado ao diretor d'O Ateneu e à matrícula. O movimento não era mais a vaidade, antes o legítimo instinto da responsabilidade ativa, era uma consequência apaixonada da sedução do espetáculo, o arroubo de solidariedade que me parecia prender à comunhão fraternal da escola. Honrado engano, esse ardor franco por uma empresa ideal de energia e de dedicação premeditada confusamente, no cálculo pobre de uma experiência de dez anos (POMPEIA, 1996, p. 7).

A cena que inaugura o romance narra a partida do jovem Sérgio para o internato. Seu pai o leva ao encontro de um novo meio social. Ele enfrentará novas pessoas, até então imaturas nas suas ações, e deverá “encontrar o mundo”, como afirmava o pai. Trata-se de uma cena comum para as elites da época: o pai almeja ver o filho pródigo com um futuro próspero, procurando um internato para adaptá-lo às cobranças de um mundo exigente e opressor. “Coragem para a luta”, dizia seu pai. Nas palavras de Bosi (2003, p. 52):

“Coragem para a luta”, são as únicas palavras, exortação breve e dura ao princípio da realidade, contar a história desta luta é o objeto principal do romance, e dizer que ela é cruel, embora necessária, é a suma da sua mensagem ideológica. Nesta, a rebeldia de um individualismo moderno (posto que ainda romântico se enlaça e imanta com o *fatum* pesado que a geração do escritor teve que carregar sob o nome de ciência determinista.

Sua entrada e permanência n'O Ateneu revelam aos poucos um sistema extremamente rígido, onde uma realidade brutal é assinalada pelo preconceito e pela intolerância. Nas palavras de Bosi (2003), *O Ateneu* é o único romance brasileiro que trata de forma tão ressentida e com tanta intensidade o trauma da socialização, representado pela entrada do menino Sérgio à escola.

A moralidade tão rigidamente imposta no colégio não oculta a corrupção, a hipocrisia e as injustiças cometidas nesse local de ensino. Em relação a esse fato, no texto “A sala de aula no século XIX: disciplina, controle, organização”, Eduardo Arriada, Gabriela Medeiros Nogueira e Mônica Maciel Vahl (2012, p. 40) afirmam que:

Segregados do mundo, quando são levados para essas instituições, os meninos vão aos poucos descobrindo a realidade do isolamento, as hostilidades dos colegas. A permanência no colégio, as severidades e ameaças dos professores marcavam a sua personalidade para o resto da vida. As minúcias com que são elaborados os calendários escolares, os programas, os horários e as atividades são exemplos mais do que evidentes de que um dos papéis desempenhados pelas instituições escolares é normatizar e regular o processo educativo. Com base nisso, se estabeleciam os ritmos da escola. Essas novas instituições representam uma relação permeada de controle, distribuição do tempo e usos diferenciados dos espaços escolares, onde se executam as atividades com regularidade assustadora e em etapas bem-delimitadas.

A forma cuidadosa e detalhista com que se descreve a entrada de Sérgio no colégio e as demais cenas do romance expressam o quanto o narrador busca nas memórias dos personagens uma sucessão de lembranças que reconstituem parcialmente os acontecimentos. Por meio dos relatos de Sérgio, ao descrever os colegas, professores, funcionários e, principalmente, Dona Ema, a esposa de Aristarco, percebemos que são muitos os relacionamentos e comportamentos que formam O Ateneu, como se o próprio fosse também um personagem e interagisse frente a esse contexto. Essa peculiaridade do romance, em que o meio se coloca acima dos personagens, ocorre constantemente nas descrições de Aristarco e do colégio, ou seja, a instituição e seu diretor são representados da mesma forma nas comparações com a antiguidade clássica, monumentos e deuses:

Nas ocasiões de aparato é que se podia tomar o pulso ao homem. Não só as condecorações gritavam-lhe do peito como uma couraça de grilos: Ateneu! Ateneu! Aristarco todo era um anúncio. Os gestos, calmos, soberanos, eram de um rei - o autocrata excelso dos silabários; a pausa hierática do andar deixava sentir o esforço, a cada passo, que ele fazia para levar adiante, de empurrão, o progresso do ensino público; o olhar fulgurante,

sob a crispação áspera dos supercílios de monstro japonês, penetrando de luz as almas circunstantes - era a educação da inteligência; o queixo, severamente escanhado, de orelha a orelha, lembrava a lisura das consciências limpas - era a educação moral. A própria estatura, na imobilidade do gesto, na mudez do vulto, a simples estatura dizia dele: aqui está um grande homem ... não vêem os côvados de Golias?! ... Reforça-se sobre tudo isto um par de bigodes, volutas maciças de fios alvos, tomeadas a capricho, cobrindo os lábios, fecho de prata sobre o silêncio de ouro, que tão belamente impunha como o retraimento fecundo do seu espírito - teremos esboçado moralmente, materialmente, o perfil do ilustre diretor. Em suma, um personagem que, ao primeiro exame, produzia-nos a impressão de um enfermo, desta enfermidade atroz e estranha: a obsessão da própria estátua. Como tardasse a estátua, Aristarco inteiramente satisfazia-se com a afluência dos estudantes ricos para o seu instituto (POMPEIA, 1996, p. 2-3).

No entanto, essa idealização oculta um lado imoral. Por trás de uma instituição educacional de excelente reputação, há um mundo impiedoso, retratado em relações sexuais assimétricas, nas quais os mais fortes submetem os menores a seus desejos. Aristarco é contemplado, primeiramente, como um pedagogo exemplar. Essa imagem, no entanto, como a do próprio internato, é ilusória. O diretor apresenta-se indiferente ao meio doentio e das relações abusivas entre alunos e professores, pois está imerso nesse contexto. Cabe citar, por exemplo, o caso de Franco, um dos alunos, personagem que representa o aspecto mais patológico do internato. Desprezado pela família, aparece como bode expiatório para Aristarco.

No que se refere ao poder e ao diretor autoritário, podemos afirmar que Aristarco e o colégio se instituem um em função do outro, tanto no processo de sua constituição como na sua desintegração final, quando ao fim do romance, faticamente, um aluno provoca um incêndio no colégio. Aristarco é derrotado e arruinado, momento em que Ema, sua mulher, tem a oportunidade, então, de libertar-se da opressão e autoritarismo a que o marido a submete, no ambiente escolar e familiar. Diante desse mundo autoritário, Sérgio, acatando as vontades do pai, tenta mostrar-se forte, todavia, apresenta seus temores, desencantos e fraquezas

em relação à convivência, às amizades e às repreensões que lhe são impostas severamente no internato.

No decorrer da narrativa, Sérgio desenvolve uma interação problemática com o colégio, na maioria das vezes se opondo ao que nele é estabelecido, uma vez que, para os padrões da época, as instituições de ensino estabeleciam a perspectiva moral como objetivo da formação escolar, e não os pressupostos pedagógicos. O diretor Aristarco destaca que os objetivos da instituição se pautam na moralidade:

Demais, o meu colégio é apenas maior que o lar doméstico. O amor não é precisamente o mesmo, mas os cuidados de vigilâncias são mais ativos” Não é o estudo dos rapazes a minha preocupação...É o caráter! Não é a preguiça o inimigo, é a imoralidade! [...]. N’O Ateneu, a imoralidade não existe!” “Leiam! Todas as culpas são prevenidas, uma pena para cada hipótese (POMPEIA, 1996, p. 11).

Para a pedagogia d’O Ateneu, a educação era uma mercadoria, divulgada e comercializada de acordo com os interesses econômicos e sociais das classes dominantes. Vilma Marques da Silva (2007, p. 4) afirma que “Pompéia denuncia a educação como mera reprodução e não como algo libertador, dinâmico, capaz de colaborar para uma eventual mudança na estrutura social”. Em *O Ateneu*, os relacionamentos são o caminho para se construir a personalidade dos personagens, principalmente de Sérgio, o protagonista, que tem na família a contribuição inicial para sua formação e, posteriormente, as relações que constrói no colégio. Dessa forma, o autor estabelece ligação entre os relacionamentos e a formação de caráter dos mesmos. Dentre eles, destaca tanto jovens mais impulsivos, como Américo, que posteriormente incendiaria o colégio, quanto os mais carinhosos, como Bento e Egbert. O relacionamento de afeto que Sérgio mantém com Egbert é sugerido no romance como uma relação homoafetiva. Além disso, merece também destaque o amor precoce que Sérgio sente por Dona Ema, a esposa de Aristarco.

Sérgio, ao narrar os acontecimentos passados, enquanto adulto, é emotivo, e através de suas memórias expressa percepções e análises sobre os personagens de sua difícil estada n’O Ateneu. Percebe-se que na adolescência, os sentimentos do adulto frequentemente se mesclam com as inseguranças da criança, porém, há valores e críticas à sociedade que

são resultantes das compreensões de um adulto. O entendimento que acompanha o narrador é uma descrição constituída de críticas à sociedade. Para os jovens alunos dos colégios internos, enfrentar o desafio da convivência era algo memorável. Essa memória coletiva, em relação às concepções de escola do século XIX, é representada por diversos autores na literatura, como, por exemplo, Machado de Assis (2015), que em “Conto de Escola” narra o castigo utilizado pelo professor Policarpo para punir seus alunos, sendo um deles o próprio filho, expondo-os à violência física e moral e à humilhação por parte dos colegas, como verificamos na seguinte passagem:

[...] Estendi-lhe a mão direita, depois a esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas. Chegou a vez do filho, e foi a mesma coisa; não lhe poupou nada, dois, quatro, oito, doze bolos. Acabou, pregou-nos outro sermão. Chamou-nos sem-vergonhas, desaforados, e jurou que se repetíssemos o negócio, apanharíamos tal castigo que nos havia de lembrar para todo o sempre. E exclamava: "Porcalhões! Tratantes! Faltos de brio!" (ASSIS, 2015, p. 4).

Diante desse contexto de violência, conflitos e corrupção, Sérgio não apenas narra, mas também denuncia um sistema de ensino pautado na hipocrisia, como retrata essa passagem do romance, que critica o sistema educacional d’*O Ateneu*: “o Ateneu... afabado por um sistema de nutrida réclame, mantido por um diretor que de tempos em tempos reformava o estabelecimento, pintando-o jeitosamente, como os negociantes que liquidam para recomeçar com artigos da última remessa (...)” (POMPEIA, 1996, p. 2).

Segundo Ledo Ivo (1963, p. 59), levando em conta a justaposição de diversos estilos que marca a obra, torna-se uma tarefa difícil vincular *O Ateneu* a uma determinada corrente estética: “(...) Um romance poemático, de grande apelo simbólico e poético, mais próximo do realismo alegórico – como em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis – que do naturalismo de Émile Zola e seus seguidores, como Aluísio Azevedo, no Brasil”.

Nessa perspectiva, Silva (2007, p.24-25) discute as inúmeras considerações feitas pelos críticos em relação ao romance:

A pluralidade estilística presente em *O Ateneu* superou os padrões estéticos literários presentes no final do século XIX. Pompéia mostrou-se dono de um estilo próprio e, por isso, os críticos divergem, ou não, entre si quanto à classificação, já que a obra apresenta uma mescla de estilos. Segundo Bosi (1988), Raul Pompéia “partilhava com Machado o dom do memorialista e a finura da observação moral, mas no uso desses dotes deixava atuar uma tal carga de passionalidade que o estilo de seu único romance, *O Ateneu*, mal se pode definir, em sentido estrito, realista” (1994, p. 183). Para José Veríssimo (1979), a obra mostra influência do naturalismo francês, para Candido (1988) a obra é um compromisso do autor com a poética simbolista. Já Romero (1960) classifica “*O Ateneu*” como romance com psicologismo idealista com tendências simbólicas. Coutinho (1968) vê a obra como a primeira repercussão impressionista no Brasil. Para Carvalho (2004), “*O Ateneu*” apresenta características simbolistas no pensamento do Dr. Cláudio e é um romance de penetração psicológica — classificação dada também por Chaves (1978). Para Mário de Andrade (1943), a obra é um exemplo Naturalista. Dele discordam Miguel-Pereira (1973) e Glória Amaral (1988), para esta, *O Ateneu* é precursor dos romances modernos, posição compartilhada por Schwarz (1965); já aquela concorda com a afirmação de Capistrano de Abreu: *O Ateneu* “abocaria ao romance estético e parnasiano” (apud, Miguel-Pereira, 1973, p. 118). Merquior (1977) e Araripe Júnior (1960) classificam *O Ateneu* como obra Impressionista. Diante de tantas classificações em concordância ou não, faz-se necessário rever a argumentação de cada crítico em relação ao *O Ateneu*.

Araripe Junior (1963) aponta, ainda, que Raul Pompeia apenas se utiliza das impressões de conjuntos, pois ele não é um realista objetivo. Para o crítico, o romance psicológico está aberto ao talento de Pompeia; e a sua arte estereotipou-se inteira no seu romance *O Ateneu*. O romance psicológico já havia se constituído quando Raul Pompeia surge nas letras

pátrias, entretanto, ele desenvolve seu estilo particular, como o próprio Araripe Junior declara:

Como todo o livro que o artista se lembra de um dia escrever, convertendo a alma na câmara escura onde se reflete, através de um pó sutil e dourado, a vida exterior, a *Crônica de Saudades* de Raul Pompéia é um livro acre e vibrante; o seu contexto compõe-se de diversas séries de *estremecimentos*, produzidos, em sua imaginação recentemente cultivada, pelas recordações de uma vida vivida em sentimental adolescência (1963, p. 30).

Diante de tais considerações, *O Ateneu* não pode ser categorizado em uma corrente estética invariável, como um relato autobiográfico, um romance de formação, ou ainda uma típica narrativa naturalista apenas; tudo isso significaria compreender a obra isoladamente, ou seja, tais considerações poderiam menosprezar o completo entendimento e apreciação de uma obra tão rica em inúmeros aspectos.

### 3.1.2 A escola como microcosmo da sociedade

Raul Pompéia reproduz no internato todas as tensões do mundo adulto. *O Ateneu* é uma espécie de metáfora para a perspectiva crítica que o autor tinha da sociedade, como, por exemplo, a conduta do diretor Aristarco, um homem movido pelo interesse financeiro, que tratava os alunos com distinções em relação a suas classes sociais. *O Ateneu* pode ser compreendido como um espaço onde se repetem a instituição da vida social e das relações interpessoais, bem como a negação das identidades múltiplas, o que gera um conflito de forças e faz do romance um exemplo de microcosmo da sociedade elitizada do século XIX. Conforme José López Heredia (1979, p. 11) esclarece:

*O Ateneu* é, sem sombra de dúvida, uma espécie de microcosmo não só da vida íntima dos escritos, mas também da vida da nação brasileira de sua época, o registro de uma breve panorâmica dos problemas políticos e sociais do Brasil, durante a última parte do século XIX.

As palavras de Heredia em relação ao microcosmo social que se configura no colégio O Ateneu são confirmadas pelo próprio narrador, em algumas passagens do romance:

Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta' [...] Com esta crise do sentimento casava-se o receio que me infundia o microcosmo do Ateneu. Tudo ameaça os indefesos. [...] A sala geral do estudo, comprida, com as quatro galerias de carteiras e a parede oposta de estantes e a tribuna do inspetor, era um microcosmo de atividade subterrânea (POMPEIA, 1996, p.1,20,63).

A escola, dessa forma, é representada como o mundo a ser descoberto e enfrentado. Ela compreende todas as diferentes identidades, paixões, ambições, frustrações e toda a hipocrisia e violência dissimulada da sociedade que a cerca, como um impulso que segue do meio externo ao interno, e não o contrário. Por essas razões, O Ateneu é um retrato da sociedade, onde os aspectos de um mundo real aparecem miniaturizados e representados, de maneira simbólica ou metafórica, como uma espécie de espelho de uma sociedade complexa, em que o poder do diretor é absoluto, muitas vezes insinuado como o poder do próprio imperador.

Por sua vez, o comércio de selos entre os alunos pode ser sugerido como a representação da dimensão comercial das relações; as relações afetivas entre os alunos assumem uma dimensão violenta, em uma intempérie de sentimentos confusos. O homicídio praticado pelo jardineiro representa, dentro do colégio, as transgressões drásticas sem qualquer indício de inocência; todas as iniquidades, atrocidades e desigualdades da vida adulta são praticadas pelos alunos do colégio, movidos por incriminações, invejas, traições, covardias, vinganças e imposição do mais forte sobre o mais fraco.

Sobre esses aspectos, José Carlos Souza Araújo e Carlos Henrique de Carvalho (2006, p. 247) comentam que:

O colégio não é um mundo, mas o mundo. É, sobretudo, o mundo que o autor e os seus leitores tão bem conheciam, no quase final de século marcado pelo atraso, pela decadência de uma monarquia periclitan-te, por um leque variado de injustiças sociais culminando com uma suprema vergonha da escravatura, pela hipocrisia marcando

as relações sociais, pela corrupção regendo os negócios. Em escala menor, mas não menos reconhecível, a vida social brasileira do final do Império repete-se no microcosmos que é o Colégio Ateneu [...].

O romance apresenta personagens sujeitos às transformações e às lutas que seus mundos particulares sofrem sob a influência do internato, do poder do diretor Aristarco e da ausência da família. A escola, por sua vez, busca a obediência e o reconhecimento de seus padrões, porém, esses são estabelecidos sem dar condições para que o aluno tenha uma atitude reflexiva sobre as diferenças e as causas dos problemas que envolvem o ser humano — em essência, o que era válido para o colégio era imposto a todos. Dessa forma, as regras da escola são edificadas como se fossem solucionar todos os problemas, desejando que os indivíduos se reconheçam como membros de uma cultura unificada, além, é claro, de tentar coibir os conflitos, embates e transgressões. Entretanto, percebe-se, durante toda a narrativa, que esses problemas não são eliminados do ambiente escolar. O enfrentamento entre Aristarco e Sérgio comprova a hipocrisia das normas:

Aristarco veio sobre mim. Que explicasse a briga! Eu estava como o adversário, empoeirado e sujo como de rolar sobre escarros. Respondi-lhe com violência. “Insolente!” rugiu o diretor. Com uma das mãos prendendo-me a blusa, a estalar os botões, com a outra pela nuca, ergueu-me ao ar e sacudiu. “Desgraçado! desgraçado, torço-te o pescoço! Bandalhozinho impudente! Confessa-me tudo ou mato-te.” Em vez de confessar, segurei-lhe o vigoroso bigode. Fervia-me ainda a excitação do primeiro combate; não podia olhar conveniências de respeito. Espernei, contorci-me no espaço como um escorpião pisado. O diretor arremessou-me ao chão. E, modificando o tom, falou: “Sérgio! ousaste tocar-me!” (POMPEIA, 1996, p.79-80).

O autor também decifra o sistema de conflitos, que se pode depreender do romance, por meio do personagem Dr. Cláudio, professor d’O Ateneu, quando este descreve as relações entre escola e sociedade e afirma que a corrupção que ali existe é o reflexo de uma sociedade injusta e imoral:

A educação não faz as almas, exercita-as. E o exercício moral não vem das belas palavras de virtude, mas do atrito com as circunstâncias. A energia para afrontá-las é a herança de sangue dos capazes de moralidade, felizes na loteria do destino. Os deserdados abatem-se (POMPEIA, 1996, p.96-97).

Os discursos do Dr. Cláudio são marcados pela crítica social, apresentando esse microcosmo como uma visão que persiste no romance. Certa vez, quando discutia a questão da educação e do internato, mostrava-se contrário aos preceitos da instituição:

É uma organização imperfeita, aprendizagem de corrupção, ocasião de contato com indivíduos de toda origem? O mestre é a tirania, a injustiça, o terror? O merecimento não tem cotação, cobrejam as linhas sinuosas da indignidade, aprova-se a espionagem, a adulação, a humilhação, campeia a intriga, a maledicência, a calúnia, oprimem os prediletos do favoritismo, oprimem os maiores, os mais fortes, abundam as seduções perversas, triunfam as audácias dos nulos? A reclusão exacerba as tendências ingênicas? Tanto melhor: é a escola da sociedade (POMPEIA, 1996, p.96).

A relação que se estabelece entre macrocosmo e microcosmo é retratada pelo autor na passagem do romance em que apresenta considerações em relação ao incêndio d'O Ateneu, em que a ruína mostra que em ambos os cosmos - escola e sociedade - há sistemas opressores interligados. Essa consideração foi antecipada nos discursos do Dr. Cláudio, ao criticar o sistema educacional, mostrando-o como um reflexo do contexto social:

Ensaçados no microcosmo do internato, não há mais surpresas no grande mundo lá fora, onde se vão sofrer todas as convivências, respirar todos os ambientes [...] E não se diga que é um viveiro de maus germes seminário nefasto de maus princípios, que não de arborescer depois. Não é o internato que faz a sociedade; o internato a reflete. A corrupção que ali viceja, vai de fora. Os caracteres que ali

triumfam, trazem ao entrar o passaporte do sucesso, como os que se perdem, a marca da condenação (POMPEIA, 1996, p.97)

As impressões narradas pelo personagem Sérgio, envolvendo tanto os alunos como os docentes, denunciam muitos aspectos que encerram uma sociedade imoral. A exemplo disso, Franco, o colega de Sérgio que tinha dificuldades de aprendizagem e sempre obtinha notas baixas, era humilhado pelo diretor que o punia severamente com castigos e agressões: “o diretor chama-lhe cão, diz que tem calos na cara. Se não tivesse calos no joelho, não haveria canto d’O Ateneu que ele não marcasse com o sangue de uma penitência” (POMPEIA, 1996, p.14).

A espionagem, que Aristarco mantinha como uma constante, era algo que assustava os alunos. O diretor surpreendentemente fazia aparições inesperadas como se estivesse por toda parte, em vigilância perpétua: “Por meio deste processo de vigilância de inopinados, mantinha no estabelecimento por toda a parte o risco perpétuo do flagrante como uma atmosfera de susto” (POMPEIA, 1996, p.32). O terror e o pânico tomam conta dos alunos, quando um assassinato é cometido dentro d’O Ateneu:

De repente vimos assomar à porta, que dominava o pátio sobre a escada de cantaria, um homem coberto de sangue. Um grito de horror escapou a todos. O homem precipitou-se em dois pulos para o recreio. Trazia um ferro na mão gotejando vermelho, uma faca de lamina estreita ou um punhal. “Matou! Matou!” gritavam da copa; “Pega o assassino!” (POMPEIA, 1996, p.43).

As intrigas, bajulações, maledicências, calúnias, injustiças, mentiras, dentre outros torpes substantivos, assinalam a experiência vivida pelos estudantes em O Ateneu, como verificamos nas próprias palavras de Sérgio a respeito do colégio e dos que o frequentavam:

E mentiam todos! Cada rosto amável daquela infância era uma máscara de falsidade, o prospecto de uma traição. Vestia-se ali de pureza a malícia corruptora, a ambição grosseira, a intriga, a bajulação, a covardia, a inveja, a sensualidade brejeira das caricaturas eróticas, a desconfiança selvagem da incapacidade, a emulação deprimida

do despeito, a impotência, o colégio, barbaria de humanidade incipiente, sob o fetichismo do Mestre, confederação de instintos em evidência, paixões, fraquezas, vergonhas, que a sociedade exagera e complica em proporção de escala, respeitando o tipo embrionário, caracterizando a hora presente, tão desagradável para nós, que só vemos azul o passado, porque é ilusão e distância (POMPEIA, 1996, p. 70)

Diante de tais considerações, Laura Hosiasson (1988, p. 76), no texto “Disciplinas e indisciplinas n’*O Ateneu*”, sintetiza a perspectiva de educação presente no romance, onde menciona “um sistema marcado pela falta de incentivo à participação e criatividade dos discípulos, um modelo de ensino rígido e sempre estruturado em função de uma formação ‘moral’ irrepreensível”.

[...] a disciplina e a ordem impostas pelo colégio eram rígidas e severas, Sérgio entra cheio de ideais de respeito e submissão a estas estruturas mas, aos poucos, vai enxergando melhor e descobrindo que não é dessa forma que funciona o mundo do *O Ateneu*. Cada nova experiência o leva a compreender que existe uma espécie de jogo entre as normas disciplinares e as correspondentes maneiras de infringi-las. Quem leva vantagem é quem melhor controla essa relação entre disciplina e indisciplin (HOSIASSON, 1988, p. 76).

As avaliações e provas, que também geravam pânico entre os alunos, eram desenvolvidas seguindo a mesma orientação metodológica: “caracterizando a hora presente, tão desagradável para nós, que só vemos azul o passado, porque é ilusão e distância” (POMPEIA, 1996, p. 70). Ainda, segundo Hosiasson (1988, p.70),

A maioria das provas eram exercícios de memorização e de tradução de textos, sem nenhuma participação criativa do aluno. Aliás, não eram permitidas obras além das escolhidas como clássicas e dentro do quadro moral pertinente, para assim deixar ao aluno o exemplo desejado.

A escola, portanto, revelava práticas pedagógicas totalmente centradas nos professores, que propunham as atividades autoritariamente; essa era, então, a Escola Tradicional Privada, onde os professores não concebiam que o aluno pudesse com eles interagir, devendo tão somente armazenar informações. Os conteúdos eram elaborados para serem memorizados a partir de esquemas, fixados pela repetição (automatismo), como fica evidente nesta passagem, na qual Sanches ajuda Sérgio a decorar conteúdos curriculares:

Tomava cada período, cada oração, altamente, com o ademã sisudo do anatomista; sujeito, verbo, complementos, orações subordinadas; depois do sacrifício, zás! Um corte de escapelo, e a frase rolava morta, repugnante, desentranhando-se em podridões infectas (POMPEIA, 1996, p.24).

Essa, dentre tantas outras memórias ressentidas por Sérgio, no decorrer da narrativa, evidencia que o entusiasmo e as idealizações iniciais que o enchiam de expectativas ao chegar n'O Ateneu, são substituídos pelo desânimo, decepção e apatia. A primeira experiência em sala de aula, para Sérgio, é traumática. Certa vez, ele foi chamado pelo professor Mânlio para a pedra (quadro negro), o que, segundo suas próprias palavras, foi um momento de pânico, uma visão ameaçadora da sala de aula:

Fiquei tão pálido que Mânlio sorriu e perguntou-me, brando, se queria ir à pedra. Precisava examinar-me. De pé vexadíssimo, senti brumar-se-me a vista, numa fumaça de vertigem. Adivinhei sobre mim o olhar visguento do Sanches, o olhar odioso e timorato do Cruz, [...] respirei no ambiente adverso da maldita hora, [...] uma conspiração contra mim da aula inteira, desde as bajulações de Negrão até a maldade violenta do Álvares. Cambaleei até à pedra. O professor interrogou-me; não sei se respondi. Apossou-se-me do espírito um pavor estranho. [...] envolveu-me a escuridão dos desmaios, vergonha eterna! (POMPEIA, 1996, p. 13).

As considerações sobre essas e outras experiências que se seguem ao longo da narrativa configuram uma postura extremamente crítica em relação aos docentes (com exceção do professor Cláudio) e ao

sistema de ensino em *O Ateneu*. Nas palavras do narrador, percebemos certo tom de desalento, ao discutir o sistema educacional: “onde meter a máquina dos meus ideais naquele mundo de brutalidade, que me intimidava com os obscuros detalhes e as perspectivas informes, escapando à investigação da minha experiência?” (POMPEIA, 1996, p. 16).

Diante de tantas atribuições desfavoráveis à escola, percebe-se que ela, como um microcosmo da sociedade, é fundamentada por discursos oficiais, sendo também detentora de um saber imposto, e funciona como uma das ramificações do poder do Estado. Sobre as dimensões das relações de poder, Michel Foucault explica que o poder “não é central e ultrapassa o campo jurídico; ele se dá em práticas reais e efetivas, num contínuo processo de sujeição; não é homogêneo, mas circula e funciona em cadeia, em rede, passa pelos indivíduos, que podem exercer ou sofrer os efeitos do poder; não é exercido de cima para baixo, mas é ascendente” (SILVA, 2007, p. 73).

Em *O Ateneu*, as notas que os alunos obtinham, por exemplo, eram usadas para expor à humilhação, ou, ainda, atuavam como uma eficiente forma de dominação, legitimação e exclusão. Por meio delas, pode-se perceber que a desonra e a culpa fundamentavam as relações de poder dentro da escola.

Nesta passagem do romance, o autor comenta as notas de Franco, um aluno que, como já citado, tinha muitas dificuldades em relação aos estudos, por isso, era humilhado e desprezado pelos professores e colegas: “Os professores já sabiam. À nota de Franco, sempre má, devia seguir-se especial comentário deprimente, que a opinião esperava e ouvia com delícia, fartando-se de desprezar” (POMPEIA, 1996, p.16). Inferimos que, na narrativa, há o predomínio da avaliação classificatória, pois as notas são registradas em livros e passam a ser o julgamento oficial sobre as competências do aluno:

A mais terrível das instituições do Ateneu não era a famosa justiça do arbítrio, não era ainda a cafua, asilo das trevas e do soluço, sanção das culpas enormes. Era o Livro das notas. [...] Era o nosso jornalismo. Do livro aberto, como as sombras das caixas encantadas dos contos de maravilha, nascia, surgia, avultava, impunha-se a opinião do Ateneu. Rainha caprichosa e incerta, tiranizava essa opinião sem corretivo como os tribunais supremos. O temível noticiário, redigido ao sabor da justiça suspeita dos professores, muita vez despedidos por

violentos, ignorantes, odiosos, imorais, erigia-se em censura irremissível de reputações (POMPEIA, 1996, p.27).

A exemplo disso, a nota é usada como um mecanismo rígido e opressor, um instrumento para excluir e coagir, comentado pelo narrador, como a “justiça suspeita” é feita por “mestres de conduta questionável”. É importante ressaltar que esse tipo de avaliação ainda é muito comum, na maioria das escolas contemporâneas, quando, no entanto, deveria possibilitar a aprendizagem significativa e a própria formação do discente.

### **3.1.3 O Ateneu e a busca de uma identidade nacional**

Sendo uma representação do exercício do poder, a escola, dessa forma, legitima certos conhecimentos e é instruída a valorizar e a contribuir com a preservação de determinados valores. Nota-se, no romance, um encadeamento de ações que refletem relacionamentos pautados no autoritarismo, na corrupção e no abuso de poder e como se dão esses relacionamentos entre personagens com diferentes identidades e formações.

Tais práticas pedagógicas, que seleciona alguns fatos e omite outros, têm por finalidade fixar diferenças, com base nos diferentes conhecimentos, desempenho e origem social, o que torna difícil a percepção das complexas relações humanas, da diversidade cultural e dos vários significados que as relações podem produzir.

Essa perspectiva que visa à diferenciação entre os estudantes interessa ao poder instituído, uma vez que permite maior dominação e a imposição dos ideais considerados adequados. Como uma metáfora da sociedade, que associa o ambiente escolar à realidade social, *O Ateneu* representa uma das forças do Estado que legitima a continuidade dos vários interesses de cunho político e social que importam à classe detentora do poder.

Portanto, como uma função social, em microesfera, a função escolar que pode ser percebida em *O Ateneu* é a de disciplinar o indivíduo, a partir de um movimento em que as diferentes identidades são negadas quando não interessam ao poder instituído. Predomina, nessa pedagogia da conveniência, a recusa de uma diversidade identitária, que mesmo diante das adversidades, insiste em se fazer presente, e confirma uma prática pedagógica fundada em interesses político-sociais, como observamos na descrição do diretor Aristarco, feita pelo narrador:

Durante o tempo da visita, não falou Aristarco senão das suas lutas, suores que lhe custava a mocidade e que não eram justamente apreciados. “Um trabalho insano! Moderar, animar, corrigir esta massa de caracteres, onde começa a ferver o fermento das inclinações; encontrar e encaminhar a natureza na época dos violentos ímpetos; amordaçar excessivos ardores; retemperar o ânimo dos que se dão por vencidos precocemente; espreitar, adivinhar os temperamentos; prevenir a corrupção; desiludir as aparências sedutoras do mal; aproveitar os alvoroços do sangue para os nobres ensinamentos; prevenir a depravação dos inocentes; espiar os sítios obscuros; fiscalizar as amizades; desconfiar das hipocrisias; ser amoroso, ser violento, ser firme; triunfar dos sentimentos de compaixão para ser correto; proceder com segurança, para depois duvidar; punir para pedir perdão depois... Um labor ingrato, titânico, que extenua a alma, que nos deixa acobardados ao anoitecer de hoje, para recomeçar com o dia de amanhã (POMPEIA, 1996, p.11).

A representação de Aristarco acerca de seu papel como diretor revela como a realidade dos alunos é concebida e limitada a um único modelo de ensino, em que se pressupõe a disciplinarização, hierarquização, a continuidade de controle dos alunos e a desigualdade social, bem como a proibição dos discursos e saberes contrários ao que se queria estabelecer. O personagem Sérgio tem, na narrativa, o papel de denunciar esta hipocrisia imposta e buscar enfrentamentos em relação à exclusão que ali se encerra. Em várias passagens do romance, desfaz as desigualdades endossadas por Aristarco, mostrando que seu discurso nada tem a ver com sua prática. As palavras do narrador Sérgio comprovam estas personalidades falaciosas e hipócritas de Aristarco:

Sua diplomacia dividia-se por escaninhos numerados, segundo a categoria de recepção que queria dispensar. Ele tinha maneiras de todos os graus, segundo a condição social da pessoa. As simpatias verdadeiras eram raras. No âmago de cada sorriso, morava-lhe um segredo de frieza que se percebia bem. E duramente se marcavam

distinções políticas, distinções financeiras, distinções baseadas na crônica escolar do discípulo, baseadas na razão discreta das notas do guarda-livros (POMPEIA, 1996, p.10).

Há, portanto, um paradoxo entre a pedagogia retratada pelo diretor e suas ações. O seu objetivo de ressaltar as diferentes identidades, mediante suas práticas pedagógicas, para melhor governar, pode ser percebido quando Sérgio entra na sala de aula pela primeira vez:

Os companheiros de classe eram cerca de vinte; uma variedade de tipos que me divertia. O Gualtério, miúdo, redondo de costas, cabelos revoltos, motilidade brusca e caretas de símio — palhaço dos outros, como dizia o professor; o Nascimento, o bicanca, alongado por um modelo geral de pelicano, nariz esbelto, curvo e largo como uma foice; o Álvares, moreno, cenho carregado, cabeleira espessa e intonsa de vate de taverna, violento e estúpido, que Mânlio atormentava, designando-o para o mister das plataformas de bonde, com a chapa numerada dos recebedores, mais leve de carregar que a responsabilidade dos estudos; o Almeidinha, claro, translúcido, rosto de menina, faces de um rosa doentio, que se levantava para ir à pedra com um vagar lânguido de convalescente; o Maurílio, nervoso, insofrido, fortíssimo em tabuada (POMPEIA, 1996, p.12).

Por intermédio de discursos moralistas, religiosos e disciplinares, a instituição, O Ateneu, executava um de seus papéis: a reafirmação da instituição em si e a padronização dos comportamentos. Observamos que havia no Ateneu, diferentes identidades estabelecidas e também uma resistência às regras e comportamentos impostos no colégio O Ateneu, mesmo que sutil, como a indiferença mostrada pelo narrador durante essa passagem do romance quanto à missa dominical:

Íamos à missa nos domingos. Todos abriam os livrinhos, para que o diretor os visse atentos. Eu não abria o meu. Deixava apenas fugir-me o espírito para o alto e aderir à abóbada como as decorações sagradas, ajustar-se estreitamente nos detalhes da arquitetura do templo como o ouro sutil

dos douradores, conservar-se lá em cima, ávido ainda de ascensão, ambicioso de céu como a baforada dos turíbulos (POMPEIA, 1996, p.38).

Portanto, nesse universo em síntese que é O Ateneu, Aristarco representa o interesse da ordem social dominante. Sua instituição escolar, O Ateneu, é um espaço legitimador do poder, em que a complexidade que forma o ser humano sofre tentativas de controle, com intuito de se impor uma identidade pretendida. Essas, dentre outras ações, fazem de O Ateneu um espaço de violentas disputas multi-identitárias, ou seja, um espelho deformado da sociedade onde o poder procura se estabelecer.

### 3.1.4 O universo feminino em “O Ateneu”

Em oposição a todas as regras impostas aos alunos, ao autoritarismo e à rigidez do colégio O Ateneu, encontramos a personagem Ema (cujo nome é sugerido como anagrama da palavra mãe, além de homônimo da heroína de Madame Bovary) que, posteriormente, no final da narrativa, abandonaria seu esposo Aristarco durante o incêndio que arruína a instituição. Porém, ao contrário de Ema Bovary, a Ema de *O Ateneu* é a personagem mais sublime do romance. Símbolo da maternidade e do amor sensual, Ema, a esposa do diretor Aristarco, representa a inquietude e o conflito que o narrador, em termos de sexualidade, enfrenta em sua puberdade. O personagem chega a declarar que nunca tivera amado sua mãe como amara Dona Ema.

Segundo Sonia Sachs (1995), Ema representa a maternidade e a sexualidade para Sérgio, destacando esta representação em um acontecimento no final da narrativa, quando Sérgio fica doente, sob os cuidados da esposa do diretor. Sachs argumenta a duplicidade da personagem Ema na relação com o menino:

A projeção psicológica se completa na evocação de Ema, a esposa do diretor que à imagem e semelhança das mães, assiste o adolescente enfermo. As insinuações de fundo erótico contidas nesse episódio remontam ao primeiro encontro com ela e põe em evidência o deslocamento edípico (SACHS, 1995, p. 67)

Desse modo, uma ambiguidade se consolida em toda a narrativa: há a mulher de sentimentos maternos, perenemente associada pelo autor à figura da mãe ou de um anjo, e a representação da mulher sensual, que

provoca desejos sexuais no menino. O primeiro encontro e o subsequente comentário de Sérgio elucidam esta ambiguidade:

Bela mulher em plena prosperidade dos trinta anos de Balzac, formas alongadas por graciosa magreza, erigindo, porém, o tronco sobre quadris amplos, fortes como a maternidade; olhos negros, pupilas retintas, de uma cor só, que pareciam encher o talho folgado das pálpebras; de um moreno rosa que algumas formosuras possuem, e que seria também cor de jambo, se jambo fosse rigorosamente o fruto proibido. Adiantava-se por movimentos oscilados, cadência de minueto harmonioso e mole que o corpo alternava. Vestia cetim preto sobre as formas, reluzentes como pano molhado; e o cetim vivia com ousada transparência a vida oculta da carne. Esta aparição maravilhou-me [...] O poemeto de amor materno deliciou-me como uma divina música [...]. Que boa mãe para os meninos pensava eu (POMPEIA, 1996, p.8)

A descrição que o narrador faz de Ema está próxima à adoração. Enquanto a análise que faz de quase todas as outras personagens é destacada por críticas, geralmente, com certa ironia, no que diz respeito à Dona Ema, há apenas prestígio e fascinação. Para os padrões sociais da época, a figura masculina encontrava-se distante da esfera afetiva, sendo este papel pertencente às mulheres. Logo, o referencial afetivo, ou seja, a admiração, ternura e estima, ficava associado ao universo feminino. No romance, o mundo masculino não tem ligação alguma com a afetividade; os mais fortes se impõem, na maioria das vezes, pela violência. Sérgio se envolve em lutas corporais que simbolizam um rito de passagem na sociedade patriarcal e, em decorrência disso, surgem a insegurança e o medo.

Nesse contexto de conflitos, Dona Ema é uma representação de afetividade e de proteção, como percebemos em algumas passagens em que Sérgio, na procura desolada por proteção e afeto, se infantilizava: “Achava-me pequenino, pequenino. Sentava-se à cadeira. Tomava-me ao colo, acalantava-me, agitava-me contra o seio como um recém-nascido, inundando-me de irradiações quentes de maternidade, de amor” (POMPEIA, 1996, p.110).

A procura pelo aconchego, proteção e o afeto materno está também associada a experiências eróticas. Durante a narrativa, a figura materna

vai aos poucos se transformando em uma figura de sedução que evoca os desejos de Sérgio:

EMA entregava-se, como eu, ao prazer dos olhos. Sustinha-me em leve enlace; tocava-me o quadril em descanso [...]. Desde essa ocasião, fez sê-me desesperada necessidade a companhia da boa senhora. Não! Eu não amara nunca assim minha mãe. Ela andava agora em viagem por países remotos, como se não vivesse mais para mim. Eu não sentia a falta. Não pensava nela. Ema em uma atitude sedutora que se firmava na memória como um painel presente nas duas covinhas que eu beijava [...]. Desprendia os cabelos e com um ligeiro movimento de espáduas fazia cair sobre mim uma tenda escura. De cima sobre as faces, chegava-me o bafejo tépido da respiração. Eu via, ao fundo da tenda, incerto como sonhos, a fulguração sideral de dois olhos (POMPEIA, 1996, p.109).

A submissão de Ema a Aristarco vai ao encontro da carência afetiva de Sérgio, ambos se sentem desamparados no internato, diante da postura rígida e autoritária de Aristarco: “Ah! Tem ainda um pai, disse Ema, uma querida mãe, irmãos que o amam...Eu nada tenho; todos mortos... Aparecem-me às vezes à noite...sombras. Ninguém por mim. Nesta casa sou demais... Deixemos essas coisas” (POMPEIA, 1996, p.110).

No entanto, há passagens em que Ema foge da figura de esposa solitária e submissa, como durante o incêndio d’O Ateneu, por exemplo, quando ela abandona o marido. Essa passagem do romance representa, de acordo com Sachs (1995), a ruína do império moral de Aristarco e dá origem a um momento de libertação: Sérgio, o narrador-personagem, trocando carícias ambíguas com Ema, liberta-se do poder de Aristarco, e assiste à derrota de seu adversário, arruinado e reduzido a um simples mortal, triste, sentado sobre os restos das cinzas de O Ateneu.

Se, para o menino Sérgio, a figura feminina mais prestigiada no internato era Dona Ema, para os outros alunos, a atração e o erotismo femininos são associados a outra personagem, Ângela, que representa, ao contrário de Ema, apenas uma figura de mulher sensual e atraente. Para os meninos, Ângela era a personificação da sedução e do erotismo. As recordações da personagem mostram-se, ainda, muito presentes nas

memórias do narrador e em nada eram comparadas à figura materna. Por meio da sua sensualidade, essa personagem revela o domínio da mulher sobre os meninos:

Ângela tinha cerca de vinte anos; parecia mais velha pelo desenvolvimento das proporções. Grande, carnuda, sanguínea e fogosa, era um desses exemplares excessivos de sexo [...] Gostava de arregaçar as mangas para mostrar os braços, luxo de alvura, braços perfeitos de princesa, que davam que pensar ao espanador humilde da manhã. [...] Consciente da formosura, Ângela abusava [...] Ângela dominava-os a todos; vencia-os. [...] E divertia-se a apreciar os ardores engaiolados dos seus meninos, entretendo-se a desesperá-los como quem atíça o braseiro para ver a erupção das fagulhas [...] (POMPEIA, 1996, p. 45-46).

Nas palavras de Bosi (2003) a personagem Ângela é descrita com uma certa preocupação excessiva do narrador em mostrá-la sensual, tal fato o leva a considerá-la uma prostituta. Portanto, percebemos que a educação afetiva e sexual é prevalentemente mediada pelas mulheres na narrativa e, na condição de Sérgio, representa uma paixão platônica que alimenta por Dona Ema, relação esta que é permeada por toques, carinhos e desejos eróticos que evidenciam a evolução afetiva e sexual do personagem.

### **3.1.5 A repressão e omissão da homoafetividade em *O Ateneu***

A homoafetividade não se configura como o assunto central da obra, entretanto, é um caráter que a torna singular no gênero em meio aos romances do século XIX. Sendo um dos poucos romances de nossa literatura que narra, com intensidade, os dramas e conflitos da homoafetividade, em uma sociedade opressora, fundada sobre a cultura do domínio, aborda de forma audaciosa, sem discriminações e trivialidades – considerando-se o contexto brasileiro do século XIX –, o tema da homoafetividade entre os jovens alunos.

Kleber Garcia Campos (2001), ao ponderar sobre a sexualidade nos colégios internos, aponta que se acreditava, durante séculos, que apenas separando os sexos opostos em instituições de ensino diferentes, a questão dos desejos sexuais na adolescência estaria solucionada. Entretanto, *O Ateneu* contradiz essa observação. A ideia de que omitir as

questões que envolvem a sexualidade e a moral ou instituir normas de comportamento e suas devidas repreensões, como se referem os discursos do diretor Aristarco, mostra-se enganosa.

Sérgio também sofre os conflitos da sexualidade: sendo apenas um garoto, já tem assimilado interiormente a clássica moral da masculinidade, esforçando-se em representar esse modelo masculino, com postura de um “homenzinho”, sujeitando-se ao ato de lhe cortarem os cachinhos do cabelo como uma das regras d’O Ateneu, o que simboliza um ritual de passagem da infância à adolescência: “Pois, meu caro Sr. Sérgio, o amigo há de ter a bondade de ir ao cabeleireiro deitar fora estes cachinhos” (POMPEIA, 1996, p.8). E é com o mesmo espírito que reprime as lágrimas quando deixado n’O Ateneu pelo pai: “Quando meu pai saiu, vieram-me lágrimas, que eu tolhi a tempo de ser forte” (POMPEIA, 1996, p.12).

De acordo com Ronaldo Costa Fernandes (2007), há de se considerar que o romance se refere a uma fase de confirmação de personalidade, na qual Sérgio oscila entre ser um menino ingênuo e um jovem homem:

A relação entre aprendizado do personagem e mudança social em torno dele pode supor que seja levado a aprender mais rápido, a encurtar o caminho para o amadurecimento. Ao menino Sérgio, tudo lhe foi confuso e nebuloso, em ondas sucessivas, círculos concêntricos de conhecimento e dispersão[...] e Sérgio, embora criança-adolescente, expressa as inquietações das transformações que ocorrem à sua volta de forma muito idiossincrática (FERNANDES, 2007, p.83).

As expressões homoafetivas, no romance, estabelecem-se também nas relações de poder, na lei dos alunos mais fortes e dos mais fracos, sendo reprimida e controlada, sobretudo, pela culpa que os aterroriza. Sérgio é um grande observador de todos à sua volta, e nas relações de poder que se estabelecem ele tem o intuito de amoldar-se ao espaço em que foi posto. Por meio dessa convivência, o personagem identifica-se com essas relações, em certas ocasiões, ou por vezes as repudia, como no caso da conduta repressiva do diretor. Quanto ao relacionamento de Sérgio com os colegas, Sanches, Bento Alves e Egbert, com os quais tem mais proximidade, Fernandes afirma:

[...] Sérgio anula-se para dar lugar às sensibilidades alheias, às elucubrações metafóricas, aos discursos do outro. Sobre o tripé da emocionalidade crítica, do pensamento sensível e do confronto entre as ideias do discurso dos outros personagens, principalmente dos adultos, constrói-se a unidade cindida da personalidade do personagem (2007, p.82).

As correspondências apaixonadas, coerções de caráter sexual frequentes, exposições de nudez da sensual Ângela, também, são narradas no romance. Em meio a esse cenário, o diretor Aristarco encontra uma carta de Cândido, assinada por Cândida:

Tenho a alma triste. Senhores! A imoralidade entrou nesta casa! (...) ' Ah! Mas nada me escapa... tenho cem olhos. Se são capazes, iludam-me! Está no meu poder um papel, monstruoso corpo de delito! Assinado por um nome de mulher! Há mulheres n' O Ateneu meus Senhores! (POMPEIA, 1996, p.78)

A sexualidade, na narrativa, é conduzida pelos alunos mais fortes do colégio a partir de uma espécie de repressão. Rebelo, um colega de Sérgio, revela sob o seu ponto de vista, após a primeira situação perturbadora, como se estabelecem as relações no colégio:

Os gênios fazem aqui dois sexos, como se fosse uma escola mista. Os rapazes tímidos, ingênuos, sem sangue, são brandamente impelidos para o sexo da fraqueza; são dominados, festejados, pervertidos como meninas ao desamparo. Quando, em segredo dos pais, pensam que o colégio é a melhor das vidas, com o acolhimento dos mais velhos, entre brejeiro e afetuoso, estão perdidos [...]. Faça-se homem, meu amigo. Comece por não admitir protetores (POMPEIA, 1996, p.15-16).

Sérgio conseguira, a princípio, afastar-se dos assédios, porém, reconhece, após muitos problemas e agressões que sofre, a dificuldade em sobreviver “naquele cárcere”, recusando os protetores (pois a proteção era seguida de assédio sexual). Sanches, um dos protetores, faz diversas

propostas que são recusadas por Sérgio: “Às vezes a minha resistência passiva desapontava o preceptor. Ele encarava-me terrível, e como quem diz: ‘perde a proteção de um vigilante’” (POMPEIA, 1996, p. 23).

A descrição feita pelo personagem adulto parte de uma interferência repressiva d’O Ateneu, referindo-se a Sanches como uma cobra rastejante, pronta para dar o bote, comentando o comportamento do colega como algo que seria sórdido e profano. De acordo com os padrões de moralidade em que Sérgio se encontrava, as atitudes de Sanches provaram-lhe que não era uma boa companhia. Entretanto, ao contrário de Sanches, um outro colega, Bento Alves, desperta o apreço e a admiração de Sérgio:

A amizade do Bento Alves por mim, e a que nutri por ele, me faz pensar que, mesmo sem caráter de abatimento que tanto indignava ao Rebelo, certa efeminação pode existir como um período de constituição moral. Estimei-o femininamente, porque era grande, forte, bravo; porque me podia valer, porque me respeitava, quase tímido, como se não tivesse ânimo de ser amigo. Para me fitar esperava que eu tirasse dele os meus olhos. A primeira vez que me deu um presente[...]retirou-se corado como quem foge [...]. No movimento geral da existência do internato, desvelava-se caprichosamente; sabia ser, de modo inexprimível, fraternal, paternal, quase digo amante, tanta era aminudência dos seus cuidados (POMPEIA, 1996, p.52).

Sérgio descreve a relação com Bento Alves em termos da convivência e de um coleguismo que o completam, ou um padrão de masculinidade a ser adotado, que não existia na sua paternidade. Bento Alves chegara, segundo o narrador, “ao excesso das flores” (POMPEIA, 1996, p. 60).

Para Fernandes (2007), as repressões violentas em relação às afeições sexuais não teriam acontecido de forma tão severa se O Ateneu não representasse os propósitos e o poder de uma sociedade dominante, que estava em declínio. A escola representa essa sociedade, que é findada pelo incêndio, cuja metáfora está associada à resistência e ao repúdio dessa realidade: “O mundo pequeno-burguês de Sérgio e o universo fechado d’O Ateneu também são representações de uma sociedade de

fim de século, hierarquizada e, eis a palavra que faltava: decadente” (FERNANDES, 2007, p.84).

Pompeia, também, busca proclamar a ruína dessa sociedade, capaz de criar identidades como a de Sérgio, desorientado na adolescência e insuficiente na vida adulta:

Existe, em *O Ateneu*, uma tendência à crítica de costumes no sentido moralizante. Pompéia quer colocar no lugar das ruínas um novo comportamento. A imagem final do fogo parece dar sentido a uma impossibilidade de reconstrução (FERNANDES, 2007, p.75).

Cabe ainda destacar que mesmo não sendo uma figura pacífica na narrativa, ou seja, resistindo à opressão, as características psicológicas do personagem Sérgio, em *O Ateneu*, se constroem a partir de um sistema educacional que o reprime. Sofrendo influências de um meio agressivo e opressor, por meio de suas memórias, o narrador-protagonista, por vezes, revela ou não seus traços psicológicos, ou seja, seus traços psicológicos fomentam a imaginação do leitor.

#### **4 OS RIOS PROFUNDOS: DOIS MUNDOS E UM CONFLITO IDENTITÁRIO**

O escritor e antropólogo peruano José María Arguedas Altamirano foi um defensor da cultura e das tradições de seu país, principalmente da integração entre o antigo Peru e o Peru colonizado pelos espanhóis. Nascido em 18 de janeiro de 1911, o escritor estudou na universidade de San Marcos, em Lima, e publicou sua primeira obra, *Agua*, em 1935. Suas demais obras são as seguintes: *Los ríos profundos* (1958), *Todas las sangres* (1964) e *El zorro de arriba y el zorro de abajo* (1971). Arguedas faleceu em 2 de dezembro de 1969, na cidade de Lima (ALEXANDRE VIEIRA, 2006).

Arguedas escreveu várias obras que refletem a vida andina nas montanhas, os costumes dos povos indígenas, a situação de aculturação em que os colonos viviam, a miséria e o desamparo que atormentaram aqueles homens e mulheres que perderam suas terras, brutalizados pelos colonizadores europeus, seus costumes e crenças. No entanto, o romance que o fez transcender o simples retrato da realidade de seu país, que o estabeleceu como um grande escritor ou acima do valor de testemunha crítica de suas histórias, foi *Os rios profundos*.

Frente a essa realidade social em que culturas antagônicas enfrentam-se, tornando hostil a integração de ambas as partes, as manifestações literárias produzidas nestas regiões podem estar vinculadas a um universo cultural heterogêneo, de modo que a literatura andina, e de outras regiões do continente hispano-americano, assume as características da heterogeneidade cultural, ou seja, configura-se como uma representação “donde por debajo de su textura ‘occidental’, subyacen formas de conciencia y voces nativas”(POLAR, 2000, p.7)

Desde seu lançamento, em 1958, a obra *Os rios profundos* tem sido bastante debatida e teorizada, principalmente acerca do fenômeno da transculturação no âmbito peruano, em particular, e das Américas em geral. Diante da cultura heterogênea dos Andes, o autor, caracterizado como um “indivíduo quéchua moderno”, desenvolve sob o signo de um persistente deslocamento, nas primeiras décadas do século passado, a epopeia interior do jovem Ernesto, o personagem narrador-protagonista da obra.

Cindido entre dois idiomas, o jovem herói, um mestiço cultural deslocado entre duas concepções de mundo, representa liricamente a confluência simbólica e linguística dos violentos confrontos étnicos, sociais e culturais dos Andes Peruanos. Ainda segundo Antonio Cornejo Polar (1995), a obra de Arguedas é considerada:

como la gesta del migrante y define literariamente así el migrar: [...] es algo así como nostalgia desde un presente que eso debería ser pleno las muchas instancias y estancias que se dejaron allá y entonces, un allá y un entonces que de pronto se descubre que son el acá de la memoria insomne pero fragmentada y el ahora que tanto corre como se ahonda, verticalmente, en un tiempo espeso que acumula sin sintetizar las experiencias del ayer y de los espacios que se dejaron atrás y que siguen perturbando con rabia o con ternura (POLAR, 1995, p. 103).

De acordo com Eduardo Subirats (2014), *Os rios profundos* é um *bildungsroman*, o qual relata o processo de desenvolvimento moral e intelectual do jovem Ernesto, que assume a função literária de narrador autobiográfico. Este romance de formação adquire progressivamente as dimensões dos grandes realismos psicológicos e sociais do século XX, no qual o desenvolvimento intelectual do narrador e do ambiente social e religioso, no qual está inserido, se desintegram à medida que o romance avança.

A cidade sombria de Cuzco, povoada por pessoas com más intenções, a vida cotidiana do colégio católico, descrita a partir de episódios de verdadeiro inferno, a aldeia de Abancay, os quadros de violência e degradação humana em suas fazendas, o opressivo poder político, associado a uma igreja corrupta, a rebelião da *chicheras*, violentamente esmagada pelo exército nacional, a peste, a morte – todos esses elementos intensificam a visão de uma sociedade em decadência e de um incompleto desenvolvimento humano, representado pela figura literária de Ernesto.

Desse modo, a identidade de Ernesto define-se em um espaço de aflição e hostilidade devido à sua vivência em um cosmo cultural heterogêneo, ou seja, Ernesto sofre a influência de dois mundos opostos, que interagem e lutam para que nenhum deles perca seus valores.

Em *Os rios profundos*, o autor narra a trajetória do menino Ernesto que, junto ao pai, peregrinava por várias povoações do interior do Peru, desvelando a cultura daqueles povos. Ele se estabelece na cidade peruana de Abancay, onde o pai o deixa em um colégio interno religioso, e é nesse contexto que ele testemunha as desumanidades que ocorrem ali, tais como o autoritarismo, a discriminação e o fomento à violência pelos padres daquele colégio. Ernesto defronta-se com o conflito cultural entre o povo e a estrutura opressora das instituições sociais; além disso, ele também se

percebe preso entre a solidariedade para com os oprimidos e a estrutura de poder que organiza o colégio onde estuda.

O jovem Ernesto, desde menino, viajava com seu pai, um advogado que falava quéchuá e castelhano e tinha muitos clientes índios e mestiços. A vida profissional do pai fizera com que nunca tivessem estabelecido residência em lugar algum. Durante uma viagem de ambos, o pai de Ernesto descrevia as lembranças de sua cidade natal, dos palácios, templos e praças que cruzavam todo o território andino. Enquanto passavam por Cusco, em direção à vila de Abancay, Ernesto fica espantado com o que vê, pois a cidade era muito diferente daquela que seu pai havia descrito nas histórias que contava durante as peregrinações:

Era noite quando entramos em Cusco. Fiquei surpreso com a estação de trem e a avenida larga pela qual, lentamente, avançávamos. A luz elétrica era mais fraca que a de alguns lugarejos que eu conhecia. Grades de madeira ou de aço defendiam jardins e casas modernas. A Cusco de meu pai, aquela que ele me descrevera umas mil vezes, não podia ser essa (ARGUEDAS, 2005, p. 8).

A figura de Ernesto aponta os traços de progresso e modernidade na cidade sagrada dos índios, a partir da presença da estação de trem, da luz elétrica, das grades de aço e das construções modernas. Ernesto busca retomar, naquele cenário, os vestígios da civilização passada, os símbolos da civilização inca, que continuam presentes em suas memórias. Diante de um muro inca, o menino não se acomoda apenas com a simples contemplação, e busca estabelecer uma comunicação com as pedras, que se parecem vivas, respondendo-lhe ao toque:

Caminhei diante do muro, pedra após pedra. Afastava-me alguns passos, contemplava-o e voltava a me aproximar. Toquei as pedras com as mãos; segui a linha ondulante, imprevisível, como a dos rios, em que se juntam os blocos da rocha. Na rua escura, no silêncio, o muro parecia vivo; sobre a palma de minhas mãos flamejava a juntura das pedras que eu tocara (ARGUEDAS, 2005, p.11).

A arquitetura, que materializava os impactos da colonização, juntava-se às figuras de sofrimento em que se encontravam algumas pessoas, vítimas de uma cultura esquecida que buscava meios para

manter-se viva. O poder de uma classe sobre a outra e as desigualdades que decorrem dessa realidade social impressionam Ernesto. Na narrativa, encontramos como protótipo dessa relação de poder o personagem do “Velho”.

#### 4.1 O VELHO: A HIPOCRISIA E A AVIDEZ DA CLASSE DOMINANTE

Além da velha cidade de Cusco, as pessoas também chamavam a atenção do garoto Ernesto. A curiosidade e a maneira detalhista com que descreve o personagem chamado simplesmente de “Velho”, um tio de seu pai, podem ser percebidas no modo como reparava nas suas roupas sujas e em sua aparência desleixada. Apesar da aparência grosseira, Ernesto observa o respeito que o “Velho” impunha, como observamos na descrição do autor: “Os renomados de Cusco cumprimentavam-no, precavidamente. Tinha consigo sempre uma bengala com empunhadura de ouro; seu chapéu, de aba estreita, sombreava-lhe um pouco a testa” (ARGUEDAS, 2005, p. 7).

Ainda que tivesse uma aparência de certa forma assustadora, o “Velho” era apontado pelo narrador como uma pessoa religiosa, mas ao mesmo tempo avarenta: “[...] se ajoelhava diante de todas as igrejas e capelas [...]” (ARGUEDAS, 2005, p. 7), “Armazena os frutos dos pomares, e deixa que apodreçam; acha que valem pouco para trazê-los para vender em Cusco ou para levá-los até Abancay, e que valem muito para entregá-los para os colonos” (ARGUEDAS, 2005, p. 7).

O personagem do “Velho” representa a hipocrisia religiosa da classe dominante e o materialismo e conservadorismo da aristocracia. A soberania de uma classe em relação à outra é demonstrada quando o patrão não permite que os frutos do pomar possam ser divididos entre colonos e índios, por ele tomados como desprezíveis.

#### 4.2 PONGO: A FIGURA DA ORFANDADE E DA MARGINALIZAÇÃO DA SOCIEDADE

O Pongo é um empregado do “Velho” e simboliza uma classe desfavorecida e desamparada pelo sistema sociopolítico dominante; as passagens do romance o mostram como uma figura invisível por sua suposta exclusão. Como o pongo obedece e é servil ao “Velho”, sua submissão impressiona o menino Ernesto, que o retrata como um servo da fazenda, cujas “[...] calças, muito justas, só o abrigavam até os joelhos. Estava descalço; suas pernas nuas mostravam os músculos em feixes

duros que brilhavam [...]. Sua figura parecia frágil; era espigado, não alto” (ARGUEDAS, 2005, p. 9). Ou, ainda, “a imagem humilhada do pongo, seus olhos fundos, [...]; a cabeça descoberta, em que os cabelos pareciam premeditadamente embaraçados, cobertos de sujeira. Não tem pai nem mãe, apenas sua sombra [...]” (ARGUEDAS, 2005, p. 27). Ernesto também se refere à figura do Pongo como um sofredor, uma espécie de mártir da sociedade, vítima da colonização espanhola imposta:

O rosto do Crucificado era quase negro, desengonçado, como o do pongo. Durante as procissões, com seus braços estendidos, os ferimentos profundos, e os cabelos caídos para um lado, como uma nódoa preta, à luz da praça com a catedral, as montanhas, ou as ruas ondulantes atrás, avançaria aprofundando as aflições dos sofredores, mostrando-se como o que mais padece, incessantemente (ARGUEDAS, 2005, p. 28).

De acordo com Elise Aparecida de Souza e Anelito de Oliveira (2013), por meio das personagens apontadas, Ernesto, aos poucos, projeta a estratificação social, ou seja, o fortalecimento das classes desfavorecidas, e denuncia a ambivalência do sistema vigente, desvendando, tanto quanto possível, a condição de subordinação com que se defrontavam os índios e os colonos, camada social mais vulnerável que compõe a classe marginalizada na narrativa.

#### 4.3 AS MULHERES NA NARRATIVA ARGUEDIANA: REPRESENTAÇÕES DA OPRESSÃO X EMANCIPAÇÃO

Em *Os rios profundos*, uma das características sociais mais evidentes é a discriminação das mulheres na sociedade. Em alguns trechos, o narrador as cita como submissas à satisfação dos homens. O autor sinaliza, através da compaixão do garoto Ernesto, a defesa às mulheres que são humilhadas e desfavorecidas pelas relações de poder que se encerram na sociedade, denunciando a condição da mulher pobre, escrava e prostituta que quase sempre está associada à condição de objeto sexual para os homens: “ao meio dia quando os internos saíam para a rua, ouviram-se gritos de mulheres do lado de fora... Várias mulheres passaram correndo eram todas mestiças, vestidas como as empregadas e as donas de chicherías” (ARGUEDAS, 2005, p.88).

Essa passagem da narrativa retrata o início da revolução das *chicheras*, mulheres humildes e trabalhadoras da vila de Abancay. Arguedas, ao colocar as mulheres à frente da revolução, representa uma espécie de política social, pois a condição das mulheres era silenciosa e desfavorável. Desse modo, podemos inferir que, segundo Thomas Bonnici (2005, p.12), “a narrativa desenvolve estratégias que causam impacto no leitor e o distanciam das convenções literárias da literatura eurocêntrica, que foi imposta como universal e aplicável para todos”.

*Os rios profundos* denuncia os falsos padrões da sociedade que marginaliza e discrimina as mulheres, ao passo que instiga o leitor a refletir sobre tal condição social na narrativa. Notamos que o autor busca enaltecer as mulheres e o regime matriarcal na narrativa, a exemplo disso, Souza e Oliveira (2013) destacam a figura feminina que compartilha o mesmo espaço do colégio, Marcelina, uma moça branca e de cabelos claros que foi recolhida num povoado por um dos padres. Ela ajudava nos afazeres da cozinha e, apesar de ter sua saúde mental comprometida – por isso o apelido de Opa (boba) –, era vítima de abusos sexuais sucessivos, cometidos por alguns internos, durante as noites, no pátio do colégio:

Mas o anoitecer, com o vento, despertava essa ave atroz que agitava sua asa no pátio interno. [...]. Alguns, uns poucos de nós, iam seguindo os mais velhos. E voltavam envergonhados, como se tivessem se banhado em água contaminada; olhavam-nos com temor; um arrependimento irrefreável os afligia (ARGUEDAS, 2005, p. 82).

Marcelina, de certo modo, representa a violência contra as mulheres. Extremamente submissa, ela sofre abusos sexuais que são constantes no colégio religioso. Além de sofrer a violência dos alunos, o autor sugere que ela também era abusada pelos padres: “Foi vista saindo, certas manhãs, da alcova do padre que a trouxe ao Colégio” (ARGUEDAS, 2005, p. 72). Nesse sentido, Arguedas revela a circunstância desfavorável das mulheres que, como no caso de Marcelina, são oprimidas e violentadas pelo sistema autoritário da sociedade.

Em contrapartida à submissão de Marcelina, Arguedas emancipa a personagem de Dona Felipa, uma *chichera*, mulher independente, revolucionária e à frente de seu tempo, que se torna líder de uma revolução que pleiteava a distribuição de sal à população. Ernesto, em várias passagens da narrativa, demonstra sua admiração e respeito por Dona Felipa, uma mulher que lutava pela igualdade dos direitos sociais.

O narrador, Ernesto, a caracteriza como uma mulher forte, de seios grandes e quadris largos, com um rosto cheio de marcas, que sugerem as cicatrizes morais pelo qual seu povo teria passado.

Dona Felipa, após a revolução, fugiu levando consigo uma arma e conseguindo, assim, escapar da perseguição da polícia. Por meio da coragem e determinação de Dona Felipa, o garoto Ernesto acredita que é possível lutar pela igualdade. Diferentemente de Marcelina, Dona Felipa não despertava a piedade e a compaixão de Ernesto, mas o seu encantamento, a estima e a consideração:

Mas lá estava ela, a líder, controlando do alto do apoio até as batidas do coração de cada uma das enfurecidas e vitoriosas *cholas*. À menor tentativa de romper o silêncio, ela olhava, e as próprias mulheres empurravam-se umas às outras, impondo-se ordem, procurando equilíbrio. Do rosto amplo da *chichera*, de sua testa pequena, de seus olhos quase invisíveis, brotava uma força reguladora que envolvia, que detinha e afugentava o medo. Seu chapéu reluzente lhe dava sombra até as pálpebras. Havia um contraste entre a testa que permanecia na sombra e a mandíbula redonda, sua boca fechada e os buracos pretos de varíola que se mostravam ao sol (ARGUEDAS, 2005, p. 129).

Como verificamos na passagem do romance, o personagem-narrador, Ernesto, enaltece as características de Dona Felipa, como se estivesse chamando a atenção do leitor às virtudes da *chichera*.

#### 4.4 O INTERNATO: CONTROLE ESTABELECIDO PELA CULPA E A RELAÇÃO ENTRE FORTES E FRACOS

O menino Ernesto é deixado pelo pai em um colégio interno religioso de Abancay, espaço onde acontecem conflitos e discriminações sociais e culturais constantes. O ambiente mostra-se extremante hostil e autoritário. Souza e Oliveira (2013) apontam que o internato representa, no romance, um microcosmo daquela sociedade, na medida em que a relação entre os estudantes sugere uma analogia com os grupos socioculturais que compõem aquele quadro social. Em vista disso, destacam-se alguns personagens que confirmam essa relação no contexto imaginário de Arguedas. Os alunos do colégio estão divididos em grupos que representam as desigualdades das classes e as relações de poder entre

fortes e fracos, que se encerram não apenas no espaço escolar, mas na própria sociedade.

Os meninos maiores, considerados os mais fortes, como Lleras, Añuco e Peluca, assim como os menores, Ernesto, Palacios e Romero, que configuram o grupo dos fracos, representam a divisão interna da escola. Há também a discriminação proveniente das diferentes etnias que compõem o corpo discente do colégio. Cholos, índios, peruanos e chilenos integram os severos conflitos que acontecem durante os jogos e as lutas no colégio, como descreve o narrador:

Os sermões patrióticos do padre diretor se realizavam na prática; divididos em bandos de alunos ‘peruanos’ e ‘chilenos’, nós lutávamos ali; com estilingues de borracha, atirávamos os frutos da figueirilha uns nos outros e depois nos lançávamos ao assalto, lutando aos socos e pontapés. ‘Os peruanos’ deviam ganhar sempre. Nesse bando se alistavam os preferidos dos campeões do Colégio, porque obedecíamos às ordens que eles davam e tínhamos que aceitar a classificação que faziam (ARGUEDAS, 2005, p. 66).

O menino Añuco se destaca pela sua força, que constituía, na verdade, uma ameaça entre os alunos: ele era o único descendente de um fazendeiro falido pelas dívidas, que perdeu suas propriedades por causa dos vícios – “O pai do Añuco recebeu a herança jovem e dedicou sua vida, como o avô, ao jogo” (ARGUEDAS, 2005, p. 67). Añuco, aos nove anos de idade, foi entregue aos padres do colégio, pouco tempo antes da morte de seu pai. Apesar da carência, o menino chileno era estimado no colégio, pelas visitas dos fazendeiros, amigos de seu pai, que deixavam dinheiro para a sua matrícula e para as despesas com os livros: “sua pele era delicada, de uma brancura desagradável, que lhe dava uma aparência doentia; mas os braços magros e duros se transformavam, na hora da luta, em ferozes armas de combate” (ARGUEDAS, 2005, p. 69). A conduta de Añuco é autoritária e dominadora em relação aos meninos mais fracos, ou seja, os colegas menores que conviviam no mesmo espaço do colégio e sofriam com a violência do garoto, como mostra este fragmento: “Se fosse um menino mais velho, insultava-o com os palavrões mais imundos, até ser atacado, para que Lleras interviesse; mas, se brigava com algum pequeno, batia nele encarniçadamente” (ARGUEDAS, 2005, p. 67-68).

Lleras, o defensor de Añuco, é o estudante com mais dificuldades de aprendizagem, que, em contrapartida, se destaca não apenas pela sua agilidade no time de futebol da escola, mas, principalmente, por sua brutalidade, que amedronta os colegas e também todos da Vila de Abancay: “ficava feliz quando alguém era derrubado numa luta em grupo, porque então se acomodava habilmente para pisotear o rosto do caído ou para dar-lhe pontapés curtos, como se tudo fosse casual, e só porque estava ofuscado pelo jogo” (ARGUEDAS, 2005, p. 70).

De acordo com Souza e Oliveira (2013), mesmo sendo violento, Lleras é defendido pelos padres, manifestando a hipocrisia do clero, tolerante com o péssimo comportamento de Lleras, pois o mesmo não apenas obtém notas baixas nos estudos, como também fraudas as concepções do Cristianismo, sendo violento com os colegas. Dessa maneira, a conduta dos clérigos em relação a Lleras assinala o não cumprimento dos valores espirituais propagados pela Igreja. Além desses personagens, outros meninos também fazem parte desse cenário na narrativa, como Peluca, filho de um barbeiro: “Ele tinha dezenove ou vinte anos. Seu pescoço era largo, a nuca, forte como a de um touro; as mãos eram grandes. Tinha pernas musculosas; durante as férias trabalhava no campo” (ARGUEDAS, 2005, p. 79).

Contrariamente a Anuco e Lleras, Peluca, ainda que forte e musculoso, não possui uma conduta agressiva – a não ser quando encontra a Opa; em vista disso, recusa-se a praticar boxe, opondo-se à vontade do padre Cárpena. Diante disso, Peluca é castigado, oprimido e violentado pelos próprios sacerdotes, conforme verificamos na seguinte passagem:

Mas quando recebeu o primeiro soco na cara, Peluca se virou de costas, encolheu-se e não quis continuar lutando. Foi insultado; os próprios padres lhe exigiram isso, envergonharam-no, com as palavras mais ferinas; [...]. O padre Cárpena, que era aficionado ao esporte, não conseguiu se conter, deu-lhe um pontapé e o derrubou de bruços (ARGUEDAS, 2005, p. 79).

Peluca suporta a marginalização social e também cultural, porque não se adapta às regras rígidas do colégio, sendo humilhado pelos fortes, por ser considerado um fraco: “Estava sempre com uma expressão lacrimosa, semelhante à das crianças que seguram o choro” (ARGUEDAS, 2005, p. 78).

O aluno Valle tem uma posição elevada em relação aos demais estudantes, pois é um aluno dedicado aos estudos - o único leitor do internato. No entanto, ele é observado e espionado pelos padres, pois não apenas empresta livros aos colegas, como se denomina agnóstico. Mesmo sendo culto, nunca era convidado para as festas: “Apesar de se parecer um jovem galante, com seus direitos já decretados, não era admitido na sociedade” (ARGUEDAS, 2005, p. 107). Em relação a sua condição, “Ele se conformava, pois, de qualquer modo, tinha uma posição privilegiada entre os alunos; sabia que as colegas murmuravam sobre ele, dedicavam-lhe atenção, contemplavam-no” (ARGUEDAS, 2005, p. 107).

Mesmo obtendo sucesso nos estudos e sendo adaptado à cultura dominante, no âmbito da religião, como já citado, não atendia às expectativas dos padres, pois se mostrava rebelde aos princípios do clero, como fica evidente na seguinte fala, um dos motivos de sua exclusão: “‘Deus não existe’, dizia ao entrar na capela. ‘Meu Deus sou eu’” (ARGUEDAS, 2005, p. 106). Além disso, Valle não falava o quéchua, o dialeto indígena, como seus colegas, embora o compreendesse razoavelmente. O idioma não lhe havia sido ensinado em sua infância, devido à rigidez dos costumes que pregavam à cultura dominante.

Palacios, outro colega de Ernesto, era filho de um mestiço e oriundo de um povoado da cordilheira. O garoto tinha muitas dificuldades nos estudos, pois falava apenas o quéchua, não compreendendo satisfatoriamente a língua espanhola:

Lia com dificuldade e não entendia bem o castelhano. Era o único aluno do Colégio que procedia de um *ayllu* de índios. Sua humildade se devia a sua origem e a sua rusticidade. Vários de nós quisemos ajudá-lo nos estudos, inutilmente; não conseguia compreender e permanecia alheio, irremediavelmente afastado do ambiente do Colégio, de tudo o que os professores explicavam e do conteúdo dos livros. Estava condenado à tortura do internato e das aulas. No entanto, seu pai insistia em mantê-lo no Colégio, com uma tenacidade invencível (ARGUEDAS, 2005, p. 73-74).

Palacios enfrenta o sistema dominante – representado pelo espaço escolar –, recusando-se a aprender o castelhano, a língua do colonizador europeu, embora houvesse o auxílio dos colegas e dos padres nesse sentido. Porém, fica pressuposto, em uma conversa entre Ernesto e o

padre diretor, que Palacios deixa o colégio, mesmo sem ter realizado as provas. Obteve aprovação pois, ao lado do padre, “[...] falou de história ao pai, de ciências naturais, de geometria. [...] parecia respeitável” (ARGUEDAS, 2005, p. 301). Ainda para Souza e Oliveira (2013, p.65), “este fato denuncia que o garoto sucumbe à cultura dominante, pois ele demonstra, mesmo que apenas de forma oral, indícios de apropriação da cultura dominante, portanto deixa de ser excluído, e passa a ser incluído, como sugere a palavra “respeitável”.

Diante disso, o internato reflete os padrões ou peculiaridades da região, por meio das diferentes identidades dos estudantes, e também pelas adversidades, lutas e conflitos entre as diferentes culturas que cada grupo representa. Nesse sentido, reproduz um microcosmo da sociedade, no qual Ernesto revela as desigualdades sociais, a violência e a hipocrisia que o cercam.

#### 4.5 *CHICHERÍAS*: A PLASTICIDADE E A PLURARIDADE SÓCIO-CULTURAL

Ernesto chega ao bairro de Huanupata, enquanto caminhava pelos vilarejos. O nome do bairro significa “monte de lixo”, pois, no passado, era um espaço dos *ayllus*, uma comunidade indígena. Nesse ambiente de Huanupata, Ernesto apresenta as pluralidades socioculturais das pessoas que ali vivem, principalmente dos trabalhadores:

Nesse bairro viviam as vendedoras da praça do mercado, os peões e carregadores que trabalhavam em ofícios citadinos, os guardas, os empregados das raras casas do comércio; lá estavam as hospedarias onde se alojavam os litigantes dos distritos, os arrieiros e os viajantes mestiços (ARGUEDAS, 2005, p. 62)

Huanupata era o único bairro em que havia *chicherías*, bares onde se bebia *chicha*, uma bebida fermentada, feita de milho. Além disso, havia, nesses bairros, as *marineras*, bailados populares da região dos Andes, onde cantavam *huaynos*, cantigas e danças populares de origem inca. Embora as *chicherías* transmitissem alegria, o ambiente era lamentoso e sombrio, pois além de muitas moscas, “tudo estava preto de fuligem e fumaça” (ARGUEDAS, 2005, p. 63). Analisando as imagens retratadas pelo narrador Ernesto, observamos que elas se aproximam da

escuridão e da incompreensão na qual as pessoas mais pobres de Abancay se encontram.

As *chicherías*, na narrativa, constituem um lugar de encontro entre de índios e cholos, povos das comunidades de Huaraz, Cajamarca, Huancavelica e das províncias de Collao, que se reúnem, nos fins de semana, para tocar harpa e violino. Além de cantar e dançar, se estabelece, dessa forma, uma grande confraternização cultural, mais evidentemente visível durante a toada do huayno, momento no qual os forasteiros e os harpistas realizam uma espécie de coral. Então, nessa ocasião, mesmo que a música fosse desconhecida, era logo decorada e entoada por todos, assumindo um sentido diferente, mesmo que o contexto permaneça semelhante, como apresenta o narrador:

Então os olhos dos harpistas brilhavam de alegria; chamava o forasteiro e lhe pedia que cantasse em voz baixa. Uma só vez era suficiente. O violinista aprendia e tocava; a harpa acompanhava. Quase sempre o forasteiro corrigia várias vezes: ‘Não; não é assim! Não é desse jeito!’. E cantava em voz alta, tentando impor a verdadeira melodia. Era impossível. O tema era idêntico, mas os músicos transformavam o canto num huayno do Apurímac, de ritmo vivo e terno (ARGUEDAS, 2005, p. 63-64).

Segundo Souza e Oliveira (2013, p. 66):

Nesse fragmento, contempla-se a ocorrência da plasticidade cultural, à medida que o huayno modifica-se e é reproduzido a cada cântico entoado. No entanto, na voz das chicheras, observa-se que o huayno altera o panorama, como apresenta o excerto: “Quando cantavam com suas vozes fininhas, pressentíamos outra paisagem; o ruído das folhas grandes, o brilho das cascatas que saltam entre arbustos e flores brancas de cactos, a chuva pesada e calma que pinga sobre os canaviais [...] (ARGUEDAS, 2005, p. 64).

Desse modo, as cantigas entoadas pelas mulheres mestiças de Huaynupata assumem o papel de um elemento mágico e encantatório, pois mudam a paisagem triste e obscura daquele lugar, levando todos a outro tempo e ambiente, como fica evidente nesta descrição de Ernesto:

“Acompanhando em voz baixa a melodia das canções, recordava os campos e as pedras, as praças, os templos, os pequenos rios onde fui feliz” (ARGUEDAS, 2005, p. 68). Entende-se que o canto lhe evoca a infância, libertando-o da solidão e das angústias presentes: “[...] podia permanecer muitas horas ao lado do harpista ou na porta da rua das chicherías, escutando. Porque o vale quente, o ar ardente e as ruínas cobertas de mato dos outros bairros eram-me hostis” (ARGUEDAS, 2005, p. 66). É como se a nostalgia e a mágica devolvessem àquelas pessoas as identidades que lhes foram negadas.

Em outras vilas da cidade de Abancay, a desigualdade social é representada nas características de seus moradores: “As autoridades municipais, os comerciantes, alguns terratenentes e um par de famílias antigas empobrecidas [...]” (ARGUEDAS, 2005, p. 66). Tem-se como elemento no retrato da paisagem, o desamparo e a penúria: “Muitos pomares estavam descuidados, abandonados; seus muros arruinados, em certos lugares quase até os alicerces” (ARGUEDAS, 2005, p. 66).

#### 4.6 NATUREZA: HARMONIA E INTERAÇÃO COMO ELEMENTO MÁGICO NA NARRATIVA

Destaca-se a importância e a atenção especial que é dada à natureza no romance, pois, da mesma forma que as pessoas se adaptam e sobrevivem às novas condições da sociedade, apesar dos conflitos do ambiente, ela também se transforma e mantém-se viva. Esse fenômeno evidencia-se em várias passagens da narrativa, mas destacaremos duas, uma na qual o protagonista descreve a árvore conhecida por verbena-cidrada e a outra na qual ele cita o limoeiro-real. O fragmento que se refere à verbena-cidrada cita que essa árvore pequena de perfume doce “fora plantada no centro do pátio, sobre a terra mais seca e endurecida. Tinha algumas flores nos galhos altos. Seu caule estava quase todo descascado, em sua parte reta, até onde começava a ramificar-se” (ARGUEDAS, 2005, p. 24).

Dessa forma, ainda que a árvore tivesse sido arrancada de seu ambiente natural e plantada em um espaço rigoroso, apesar dos percalços, continuaria viva, pois ainda florescia e se reproduzia, o que sugere a ideia de perpetuidade. Da mesma maneira, a magia da natureza ocorre no limoeiro-real, pois ainda que o lugar em que está plantado não propicie vitalidade, o limoeiro frutifica, como se constata na descrição de Ernesto:

As moscas ferviam, felizes, perseguindo-se, zumbindo sobre a cabeça dos transeuntes. Os

charcos de água apodreciam com o calor, iam adquirindo cores diferentes, ainda que sempre densas. Mas sobre algumas cercas muito altas, bordejando Huanupata, penduravam seus galhos alguns pés de limoeiro-real; mostravam seus frutos maduros ou verdes, no alto [...]. O limão de Abancay, grande, de casca grossa e polpa comestível, fácil de descascar, contém um suco que misturado com a chancaca forma a iguaria mais delicada e poderosa do mundo. Arde e adoça. Alegre (ARGUEDAS, 2005, p. 261-262).

Rama (1982, p. 164), em sua análise, elucida que os elementos naturais, o rio, a montanha, as plantas e os animais, no romance de Arguedas, exercem uma função interligada com os personagens: “Todos estes elementos não se apresentam separados da espécie humana, mas relacionados com ela, acompanhando-o de alguma maneira na edificação da cultura”. Também para Maria Cláudia Galera (2004, p. 142):

Esse sentimento, misto de nostalgia e mágica, inscrito no romance de Arguedas, é assim analisado: “Em LRP, [...], o mágico atua como coadjuvante ou mesmo como desencadeador de transformações, no enredo, cujo sentido é o de devolver às personagens, a condição de sujeito, que lhes havia sido usurpada”

Assim sendo, a natureza, na narrativa, de certa forma, sugere expectativa e confiança, pois ela não se submete aos conflitos do espaço, mas continua sobrevivendo, se perpetuando e se reproduzindo, apesar da hostilidade do meio.

#### 4.7 TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS: O MOVIMENTO REVOLUCIONÁRIO DAS *CHICHERAS*

Em relação às transformações sociais apontadas em *Os rios profundos*, observamos que, na narrativa, as *chicheras* prenunciam o movimento revolucionário socialista. Isso é apresentado no capítulo intitulado “O motim”, quando as mestiças se armam e, desafiando o poder instituído, invadem o pátio da salineira e retiram os sacos de sal, distribuindo-os entre as classes mais pobres: “Com facas, as *chicheras* encarregadas abriam os sacos e enchiam as mantas das mulheres. [...]

dedicaram-se alegremente a preparar as cargas para os ‘colonos’ de *Patimbamba*” (ARGUEDAS, 2005, p. 128-129). No entanto, a revolução é frustrada, quando os pobres são forçados a devolver o sal. De acordo com o narrador: “-Tiraram o sal dos pobres enquanto estalavam as chicotadas” (ARGUEDAS, 2005, p. 149).

Tal fato se dá porque as *chicheras* não receberam apoio de outras classes, nem mesmo a dos colonos e a dos índios, que também eram subordinados aos sistemas das classes dominantes. A igreja, junto aos fazendeiros, controlava as classes subordinadas, que são, em sua maioria, católicas. Por meio da submissão dos fiéis, os padres impediam a rebeldia desses grupos contra a classe dominante, como se constata na descrição de Ernesto:

Nas fazendas grandes eles são amarrados nos *psonayes* dos pátios e pendurados num galho pelas mãos, e depois surrados. [...]. Choram com suas mulheres e crianças. Choram não como se os castigassem, mas como se fossem órfãos. É triste. [...]. Todos os anos os padres franciscanos vão pregar nessas fazendas. Se você visse, Ernesto! Falam em quéchua, aliviam os índios; fazem com que eles cantem hinos tristes. Os colonos andam de joelhos na capela das fazendas; gemendo, gemendo, põem a boca no chão e choram dia e noite. E quando os *padrecitos* vão embora, se você visse! Os índios vão atrás deles (ARGUEDAS, 2005, p. 197-198).

Desse modo, a narrativa denuncia a opressão das classes dominantes que tem sido legitimada pelo clero através dos séculos e, sob esse ponto de vista, o romance revela que a Igreja é cúmplice das violências físicas e psicológicas sofridas pelas camadas menos favorecidas. Ainda que a revolução proposta pelas *chicheras* não alcançasse a adesão dos colonos, dos mestiços e dos índios para estimular a batalha contra o prevalecente sistema opressor, há, no romance, um acontecimento que muda a ordem natural das coisas e fatos, o surgimento da peste.

#### 4.8 A PESTE: REPRESENTAÇÃO DA INSTABILIDADE SOCIAL PROPAGADA NA REGIÃO

A chegada da peste à Abancay altera o comportamento das pessoas, sugerida pelo autor como um castigo. Observamos essa mudança de conduta nas classes a partir da conversa de Ernesto com um emigrante:

– Não está sabendo, menino? Ontem à noite, um guarda morreu. Cortou uma oroya com seu sabre, dizem que a golpes, quando os colonos estavam passando. Já não faltavam muitos. Oito, dizem, caíram no Pachachaca; o guarda também. Quiseram encurralar os pobres colonos na beira do rio; não conseguiram. Desceram os índios desta banda, e, como formigas, apertaram os guardas. Coitadinhos! Eram apenas três. Não dispararam, eles também não fizeram nada aos guardas. Os ‘civis’ já chegaram, agora. Estão contando. Dizem que todos os guardas vão agora com metralhadora para cortar o caminho aos colonos. Mentira, menino! Não vão conseguir. Eles vão subir todos os morros (ARGUEDAS, 2005, p. 305).

Tendo em vista a peste que assola a região de Abancay, a epidemia impulsiona as classes menos favorecidas a se aliarem para vencê-la, o que faz com que essas classes saiam da situação de passividade em que há muito se encontravam. Nessa perspectiva, Galera aponta que:

Há, no texto de Arguedas, uma sorte de gradação progressiva que parte do motim das chicheras, que representa um levante parcial, uma vez que inclui apenas a parcela mestiça da sociedade e passa, na sequência, ao triunfo do levante popular que reúne a diversidade de estratos sociais oprimidos, os mestiços, mas também os índios colonos, parcela mais oprimida e numerosa desta sociedade (GALERA, 2004, p. 138).

Portanto, no romance de Arguedas, a peste representa a tirania e as decorrentes desigualdades socioeconômicas difundidas na região, provenientes das atrocidades política das elites dominantes, sempre apoiadas pelo clero, como insinua o narrador:

[...] mas a peste é maldição. Quem manda a peste? É maldição! ‘Ingreja, ingreja; missa, padrecito!’, estão gritando, dizem, os colonos. Não há mais

salvação, pois, missa grande dizem que querem, do padre grande de Abancay. Depois irão sentar, tranquilos; morrerão tiritando, tranquilos. [...]. Talvez ouvindo missa os índios se salvem. [...]. Virão com as mulheres. Vão se salvar! Mas deixarão seus piolhos na praça, na igreja, na rua, diante das portas. Dali os piolhos vão se levantar, como maldição da maldição (ARGUEDAS, 2005, p. 306). (Grifos do autor).

Assim sendo, a igreja tanto favorece a miséria, com a manutenção do sistema oligárquico, como leva a população à busca de justiça social, por meio da revolta das chicheras, pois a população entende que através da união de todas as classes poderá combater a peste. Consequentemente, “A peste que assola os colonos adquire e simboliza um Poder contra o qual lutam os desamparados, da mesma forma que Ernesto e os estudantes têm lutado contra o poder ‘dos malditos’” (RAMA, 1982, p. 304).

A reorganização social, o estabelecimento da ordem, é simbolizado pela união das diferentes classes. Seria o surgimento de uma nova sociedade e o fim das oligarquias sociopolíticas. Sob este ponto de vista, a morte de Lleras representa o princípio da ruína “dos malditos”.

De Lleras, sabia que seus ossos, agora transformados em matéria fétida, e sua carne teriam sido encurralados pela água do grande rio (‘Deus que fala’ é seu nome), numa dessas margens barrentas onde minhocas endemoniadas, coloridas, pululariam devorando-o (ARGUEDAS, 2005, p. 258)

A maneira como o narrador descreve a morte de Lleras sugere uma espécie de contemplação da ruína do sistema dominante e, consequentemente, uma esperança em relação ao fim da aristocracia e ao princípio de um novo tempo ao povo de Abancay.

#### 4.9 A MORTE DE OPA: GLÓRIA E LIBERTAÇÃO AOS OPRIMIDOS

A peste que assola a região chega ao colégio, e Marcelina, a Opa, é contaminada pela febre que a leva à morte. Com o falecimento de Opa, Peluca, o jovem que mantinha, violentamente, relações sexuais com ela, passa a sofrer delírios, motivados por uma mescla de culpa e remorso ao

lembrar de suas atitudes para com Marcelina, como descreve o narrador na seguinte passagem: “O Peluca foi expulso do internato, porque uivava como um cão no pátio da terra, junto dos banheiros” (ARGUEDAS, 2005, p. 293). Além de Peluca, o porteiro do colégio também houvera abusado sexualmente de Opa, mesmo depois de doente, o que igualmente incutiulhe grande culpa: “É Deus! Dormi com uma doente. Ela não queria. Ela não queria, menino!” (ARGUEDAS, 2005, p. 292).

Ernesto, embora tenha acompanhado a morte da Opa – “A Opa empalideceu por completo. Seus traços se realçaram. Pedi-lhe perdão em nome de todos os alunos” (ARGUEDAS, 2005, p. 285) – não é contaminado pela epidemia: “Eu não estou com a febre! Vou escapar. O padre me salvou. Tem sujeira, como os outros, em sua alma, mas me defendeu” (ARGUEDAS, 2005, p.292).

Compreende-se, portanto, que a morte da Opa sugere a concepção de libertação, como podemos destacar nas palavras do narrador: “Agora poderás iluminar sua mente, fazer dela um anjo, e fazê-la cantar em tua glória, Grande Senhor...!” (ARGUEDAS, 2005, p. 284). Em contrapartida, a morte dos demais personagens da narrativa expressa uma visão de punição, uma espécie de penitência para vingar uma sociedade corrompida social, moral e espiritualmente.

#### 4.10 A VIAGEM DE ERNESTO: O IDEAL DA INTEGRAÇÃO SOCIOCULTURAL

Ernesto se utiliza de um telegrama para redirecionar o foco da narrativa. Um telegrama, enviado pelo pai de Ernesto, pede ao padre diretor para deixar que o menino siga para *Huayhuay*, com destino à fazenda de seu tio Dom Manuel Jesús, o “Velho”.

A princípio, Ernesto não aprecia a ideia de ir para a fazenda, pois relembra a sovinice e mesquinhez “do Velho”, mas, quando o padre lhe contou das missões de franciscanos que o seu tio trazia às fazendas, Ernesto muda de opinião e oferece-se para seguir com o padre a tal destino, como fica claro neste diálogo entre ele e o padre: “– Missões de franciscanos...? Então tem muitos colonos, padre? – Quinhentos em *Huayhuay*, cento e cinquenta em *Parhuasi*, em *Sijllabamba*... – Eu vou, padre! – disse-lhe. – Solte-me agora mesmo!” (ARGUEDAS, 2005, p. 298).

As perguntas de Ernesto, e, da mesma forma, sua mudança de atitude, levam-nos a pensar que o menino mantinha na memória o que seu colega, Antero, lhe contara sobre os castigos dados aos índios e aos colonos, nas fazendas dos latifundiários, como citamos anteriormente. O

pároco explica a Ernesto as normas da fazenda de Dom Manuel Jesús, para onde partirá:

Dom Manuel Jesús é severo e magnânimo; é um grande cristão. Em sua fazenda os índios não se embebedam, não tocam aquelas flautas e tambores endemoninhados; rezam ao amanhecer e na hora do Angelus; depois se deitam no casario. Reina a paz e o silêncio de Deus em suas fazendas (ARGUEDAS, 2005, p. 298).

Torna-se evidente, por meio das descrições de Ernesto, que a fazenda de seu tio, o “Velho”, figura o sistema dominante e oligárquico do colonizador. Portanto, “o silêncio de Deus” não sugere a noção de passividade, insinua que aquelas classes não eram ouvidas, eram silenciadas pela oligarquia dominante, através da opressão não só física, mas também sociocultural. A expressão “tambores endemoninhados”, utilizada pelo narrador, expressa explicitamente o preconceito cultural. Como vimos, “Trabalho, silêncio, devoção” (ARGUEDAS, 2005, p. 298), nas palavras do narrador, eram as regras do fazendeiro. Sob essa perspectiva, Ernesto é salvo da peste para efetivar sua incumbência de alforriar as classes oprimidas pelo despotismo político e econômico de Dom Manuel Jesús.

No desfecho da narrativa, enquanto Ernesto deixa Abancay, ele sonha com o futuro dos colonos e dos índios que partem em procissão com o padre Linhares, ao bairro de Huanupata, com o propósito de combaterem a peste:

Iam chegar a Huanupata, e lá, juntos, cantariam ou lançariam um grito final de harahui, dirigindo a mundos e matérias desconhecidas que precipitam a reprodução dos piolhos, o movimento miúdo, e tão lento, da morte. Talvez o grito alcançasse a mãe da febre e a penetrasse, fazendo-a estourar, transformando-a em pó inofensivo que se esfumasse atrás das árvores. Talvez (ARGUEDAS, 2005, p. 314).

Ernesto faz descrições idealistas acerca dos índios. Quando se refere, por exemplo, às canções indígenas, sugere que por meio delas os índios podem chegar aos lugares mais atingidos pela peste e exterminar as origens da epidemia, favorecendo, assim, o restabelecimento da

igualdade sociocultural na região. Em relação ao conflito causado pela peste:

[...] importa destacar que o narrador não aponta uma solução para o impasse, uma vez que não esclarece qual o desfecho que teve o conflito, no desenlace da narrativa, aspecto que é caracterizado através do tempo verbal, no caso, o uso do futuro do pretérito em “cantariam”, “lançariam”, e do advérbio “talvez”, que representam juntos as possibilidades. O fragmento chama a atenção, também, para a idealização de uma cultura integrada, à medida que a voz dos índios se une à voz de outras classes, de mesma constituição étnico-cultural, para combaterem, juntas, a tirania e o despotismo presentes, nesses espaços, e alavancarem juntos uma nova ordem social (OLIVEIRA; SOUZA, 2013, p. 12).

#### 4.11 O IMAGINÁRIO MÍTICO EM ARGUEDAS: LIRISMO MÁGICO E ENCANTATÓRIO

*Los ríos profundos* é, dentre os demais romances de Arguedas, o que mais deslumbra o leitor pelo seu lirismo mágico e encantatório acerca do imaginário mítico indígena, com seu desejo sobrenatural de uma isonomia cósmica, ou seja, uma igualdade, corrompida na pretensão de sua completude, onde percebemos a harmoniosa familiaridade das pessoas com a natureza em sua essência e a conservação da herança cultural indígena. O autor esforça-se por expor os diversos matizes de seu país, em um acentuado recurso de hibridismo cultural e linguístico. Ernesto propõe uma reconciliação alegórica; uma relação com o cosmos em sua divindade e longevidade. Para tanto, recorre aos vocábulos quíchua, relevantes para o narrador e suas intuições sobre o espaço natural dos seres, relacionando representações excêntricas:

Era estático o muro, mas fervia por todas as suas linhas e a superfície se transformava, como a dos rios no verão, que têm um cume assim, lá pelo meio do caudal, sua zona temível, a mais poderosa. Os índios chamam “Yamar mayu” a esses rios turvos, porque exibem com o sol um brilho em movimento, semelhante ao do sangue (ARGUEDAS, 2005, p.12).

Ernesto, o narrador, tem profunda intimidade com o dialeto e as tradições quíchuas. Sendo um menino branco, convive com o hibridismo linguístico e cultural em suas frequentes peregrinações pelas aldeias indígenas com seu pai. A mestiçagem não está somente na linguagem, faz-se presente também na arquitetura dos lugares por onde passava. O narrador menciona, por exemplo, que a praça não era espanhola, apenas seus arcos e seus templos, a praça teria sido feita por *Pachakutek*, o Inca renovador do mundo.

Nesse fragmento, destaca-se que a herança cultural mítica é entrelaçada na tradição espanhola, apresentando um mundo de harmonização entre as formas. O espaço físico em Cuzco, pelo qual Ernesto passava, no começo da narrativa, o conduz a representações do imaginário mítico, que já está concebido em suas memórias. A linguagem do romance é mítica e, ao mesmo tempo, moderna; não é somente o narrador-personagem que se utiliza desse hibridismo linguístico. No colégio, a linguagem das outras personagens é também mestiça, entre o espanhol e o quíchua. O universo imaginário se faz presente, também, no internato de Abancay, na descrição de Ernesto: “Os internos se dispersavam, tratando de não roçar muito o chão, de não fazer nenhum ruído, como se no pátio dormisse um grande inimigo, um nanak” (ARGUEDAS, 2005, p. 81). Em contrapartida, o espaço de conflitos, de discórdia, que instiga as desavenças entre os estudantes no âmbito escolar, contrasta, sobretudo, com o imaginário mítico de harmonia das memórias do narrador: “Nenhum pensamento, nenhuma recordação podia chegar até o isolamento mortal que durante aquele tempo me separava do mundo [...] Mas na hora em que voltava daquele pátio, ao anoitecer, desprendia-se de meus olhos a imagem maternal do mundo” (ARGUEDAS, 2005, p.84).

A figura da ponte, no capítulo V, simboliza essa condição de mestiçagem, traduzindo a representação do espaço do colonizador espanhol e do espaço mítico da natureza. A ponte congrega e concilia dois mundos:

A ponte do *Pachachaca* foi construída pelos espanhóis. Tem dois olhos altos, sustentados por bases de alvenaria, tão poderosas como o rio [...] Eu não sabia o que mais amava, se a ponte ou o rio. Mas ambas desanuviavam minha alma, inundavam-na de fortaleza e de sonhos heroicos (ARGUEDAS, 2005, p.86-87).

A complexidade do imaginário mítico sustenta-se na representação do rio, que está entreposto tanto na vida quanto no discurso de Ernesto, simbolizando um retrato da realidade e da vida de Ernesto, acentuado, inclusive, pela linguagem do narrador: “Sim! Era preciso ser como aquele rio imperturbável e cristalino, como suas águas triunfais. Como tu, rio *Pachachaca*! Belo cavalo de crina brilhante, incontido e permanente, que marcha pelo mais profundo caminho terrestre!” (ARGUEDAS, 2005, p. 87).

O rio, portanto, é apresentado pelo autor como uma forma de comunicação e de compreensão do mundo, ele ensina que devemos seguir adiante, cristalinos transparentes e incansáveis, mesmo em meio aos obstáculos. O personagem-narrador, Ernesto, tenta descobrir a interligação que existe entre os seres e objetos na narrativa. Ernesto traz consigo essa percepção mágica que foi introduzida em sua vida por meio do convívio com as populações indígenas. Há uma espécie de sedução exercida sobre Ernesto, que faz com que a vitalidade da cultura e dos costumes indígenas permaneça em suas memórias.

Nesse sentido, a narrativa arguediana traz para o leitor a visualização de um cenário diversificado e rico em detalhes naturais, bem como culturais e sociais, destacando, por meio do lirismo mágico e encantatório, a natureza, como elemento de composição da identidade dos sujeitos. Exemplo disso é o próprio Ernesto, um menino órfão que sofreu dificuldades e busca ancorar sua identidade e sua cultura na vida indígena.

## 5 O ATENEU E OS RIOS PROFUNDOS EM UM DIÁLOGO DE ENFRENTAMENTOS

### 5.1 A LITERATURA COMPARADA

Neste capítulo, pretendo comparar como a escola é representada nos romances *O Ateneu*, de Raul Pompeia, e *Os Rios Profundos*, de José María Arguedas, e como essas representações se inserem em seus respectivos contextos culturais, sociais e históricos. Tendo em vista esta leitura dialógica, busco identificar os aspectos que se repetem com maior frequência nos dois romances, bem como, os principais aspectos particulares de cada obra. Os romances retratam a vida de dois estudantes adolescentes: Sérgio (em *O Ateneu*), Ernesto (em *Os Rios Profundos*), e seus conflitos pessoais diante de uma sociedade problemática.

A temática comum que existe nos romances acima elencados fomenta a área dos estudos comparativos em literatura, pois as duas obras, a partir de seus vários aspectos interligados, podem ser relacionadas e comparadas oferecendo elementos importantes acerca de contextos sociais, históricos e estéticos distintos. Observar os traços relevantes nos dois autores, suas vidas, suas épocas, pode ser importante para o estudo e análise dos personagens adolescentes Sérgio, de *O Ateneu*, e Ernesto, de *Os Rios Profundos*, dois adolescentes que vivem em escolas de regime de internato. O embate com temas como a separação da casa dos pais, a entrada na adolescência e, conseqüentemente, a insegurança, a sexualidade, a construção da identidade, a autoridade, a disciplina, bem como o início da preparação para a vida profissional, compõem o amplo leque abordado pelos dois romances. Raul Pompéia e José María Arguedas abordam por vezes questões semelhantes, concebendo, no entanto, romances inéditos e peculiares, atribuindo a cada obra uma importância específica à temática social. Esta leitura dialógica entre os romances constitui a Literatura Comparada, que surgiu no século XIX, e, segundo Tânia Franco Carvalho (1991), inaugurou um campo de estudos historicamente voltado a investigar a migração de um elemento literário de um campo literário a outro, atravessando as fronteiras nacionais. Sobre a literatura comparada, Leyla Perrone-Moisés (1990, p. 91), em seus ensaios reunidos no livro *Flores da Escrivantina*, faz a seguinte afirmação:

Qualquer estudo que incida sobre as relações entre duas ou mais literaturas nacionais pertence ao âmbito da literatura comparada. Essas relações

podem ser estudadas sob vários enfoques: relações entre obra e obra; entre autor e autor; entre movimento e movimento; análise da fortuna crítica ou da fortuna de tradução de um autor em outro país que não o seu; estudo entre um tema ou de uma personagem em várias literaturas. Em qualquer desses casos, a literatura comparada enfrenta problemas teóricos e metodológicos. Como qualquer disciplina – poder-se-ia objetar. Mais do que qualquer outra disciplina literária – devemos observar uma dificuldade maior decorrente da vastidão de seu campo e da pluralidade de seus métodos.

Dessa forma, é importante destacar, com maior clareza, que esta não deve ser entendida tão somente como um ato de comparação, como em tantas variadas áreas do conhecimento, ou seja, a Literatura Comparada, na verdade, se constitui um instrumento que auxilia o pesquisador a investigar com mais propriedade o seu objeto de estudo, a partir de aproximações que podem se tornar reveladoras de elementos que, a princípio, poderiam permanecer apagados quando do contato exclusivo com o objeto em particular.

## 5.2 OS AUTORES E OS ROMANCES

Os romances *O Ateneu*, de Raul Pompeia, e *Os Rios Profundos*, de José María Arguedas, apesar de serem escritos em séculos e países distintos, apresentam muitos aspectos semelhantes. Ambos os romances interligam elementos comuns aos personagens e à narrativa, sobretudo no que diz respeito às concepções do espaço escolar e à denúncia de aspectos problemáticos da sociedade. Raul Pompeia e José María Arguedas tiveram uma vida breve, embora politicamente ativa, buscando a igualdade das classes e o reconhecimento das diferentes identidades. Dedicaram seus escritos às causas político-sociais de suas épocas, como oportunidades de denunciar a hipocrisia, as injustiças e as interações conflituosas que se estabelecem na sociedade, mais precisamente no espaço escolar.

Pompeia, que se destaca pela sua criticidade, exerceu cargos públicos e pertenceu a movimentos político-sociais, como a campanha abolicionista. Utilizando-se do espaço escolar, ou seja, um colégio de regime interno destinado à elite do Rio de Janeiro, explora o panorama social do século XIX, denunciando as relações de poder, a corrupção e a

hipocrisia que se encerram neste espaço, como uma metáfora da sociedade. Arguedas, do mesmo modo, desenvolve uma literatura crítica, buscando defender as tradições e a cultura de seus país, particularmente a integração do Peru antigo e o novo Peru colonizado pelos espanhóis. Nessa perspectiva, os dois autores lutam pela valorização das identidades dos personagens, bem como suas respectivas identidades culturais e sociais.

*O Ateneu e Os Rios Profundos* são considerados *bildungsromans* (“romances de formação”), pois as duas narrativas retratam um período decisivo de seus personagens principais - Sérgio e Ernesto - para a construção de suas personalidades e de seus perfis intelectuais. Sendo, então, conceituados como romances de formação, relatam a trajetória de dois jovens, personagens narradores que sofrem um processo de desenvolvimento psicológico, moral e intelectual no decorrer dos romances. Tanto Sérgio, personagem de *O Ateneu*, quanto Ernesto, personagem de *Os Rios Profundos*, são narradores-personagens que remontam o passado a partir das concepções de adultos. Por meio da leitura das biografias de Raul Pompéia e de José María Arguedas, podemos perceber o forte aspecto autobiográfico que está presente nas duas obras. A subjetividade dos personagens dos dois romances está carregada de emoções e de sentimentos. Eles parecem estar acertando as contas com seus passados, dos quais carregaram consigo as memórias de uma conflituosa adolescência, um período do qual saímos um dia, seja superando-o ou portando as suas marcas para sempre.

Cândido (1959) argumenta que os autores se tornam completos quando são capazes de abordar, além da subjetividade da adolescência, uma postura mais crítica e real da sociedade, reconhecendo as relações que se estabelecem entre o sujeito e o mundo que o cerca. No romance,

a passagem da impressão à observação é construtiva, na medida em que pressupõe a intervenção da inteligência para organizar a indisciplina das emoções espontâneas. A atitude básica da vida é perceber o EU em relação ao mundo e organizar tanto a conduta quanto o conhecimento de acordo com esta percepção básica (1959, p.30).

### 5.3 O ESPAÇO ESCOLAR COMO METÁFORA DA SOCIEDADE

Um dos aspectos comuns dos romances *O Ateneu*, de Raul Pompeia, e *Os Rios Profundos*, de José María Arguedas, diz respeito ao espaço em que se passam as narrativas. Ambas as narrativas se passam em colégios renomados, de regime interno, marcados por conflitos, violência e corrupção. A escola é representada como um microcosmo da sociedade, refletindo os problemas que nela se encerram, tais como a hipocrisia e as relações de poder que se estabelecem entre alunos fortes e fracos. Na passagem a seguir, o narrador Ernesto comenta a violência e a brutalidade que faziam parte dos jogos e brincadeiras que aconteciam no colégio:

Durante o dia, mais de cem alunos jogavam nesse campo pequeno e poeirento. Alguns jogos eram brutais; os grandes e os fortes os escolhiam para brigar, ou para ensanguentar e fazer chorar os pequenos e os fracos. No entanto, muitos dos alunos pequenos e fracos preferiam, estranhamente, esses jogos rudes; mesmo que depois passassem vários dias se lamentando e mancando, pálidos e humilhados (ARGUEDAS, 2005, p.71)

A culpa também é um elemento comum a ambas as narrativas, através da qual se dá o controle e a submissão dos alunos e a perpetuação do poder. Tendo como principal objetivo a moralidade e a manutenção do status quo, e não precisamente os conhecimentos pedagógicos, a escola era detentora do saber imposto e exercia a função de transmitir e perpetuar o poder do Estado. Neste fragmento, o diretor Aristarco discursa aos alunos sobre a imoralidade que afirmava não existir no Ateneu:

Ah! meus amigos, conclui ofegante, não é o espírito que me custa, não é o estudo dos rapazes a minha preocupação... É o caráter! Não é a preguiça o inimigo, é a imoralidade!” [...] “A imoralidade!” [...] No Ateneu, a imoralidade não existe! Velo pela candura das crianças, como se fossem, não digo meus filhos: minhas próprias filhas! O Ateneu é um colégio moralizado! E eu aviso muito a tempo... Eu tenho um código...” Neste ponto o diretor levantou-se de salto e mostrou um grande quadro à parede. “Aqui está o nosso código. Leiam! Todas as culpas são prevenidas, uma pena para cada hipótese: o

caso da imoralidade não está lá (POMPEIA, 1996, p. 11).

O colégio O Ateneu, que dá nome à obra, é um internato destinado à elite carioca que tem como diretor o renomado Dr. Aristarco Argolo de Ramos. Em *Os Rios Profundos*, Arguedas não cita o nome do colégio, refere-se a ele como o colégio religioso de Abancay, cuja direção e administração se dá por conta dos padres e do clero. Para os padrões da época, matricular os filhos em uma dessas instituições seria preparar-lhes para a vida, garantir-lhes um futuro promissor. O ingresso dos jovens no internato simboliza o rompimento da infância e a passagem para a maturidade.

Os dois colégios se assemelham em muitas perspectivas. Por meio das práticas pedagógicas do Diretor Aristarco e do Padre Diretor de Abancay, os autores revelam as desigualdades e desrespeitos que as escolas cometem e denunciam a hostilidade e o autoritarismo, dentre tantos outros elementos negativos que fazem parte desse contexto. Em ambas as escolas, os alunos se dividem entre “fortes” e “fracos”, e é nessa perspectiva que se dão os relacionamentos entre os colegas, os mais “fracos” se submetem aos mais “fortes”, que se impõem por meio da violência física e psicológica. A classificação dos alunos em “fortes” e “fracos” está associada, também, aos relacionamentos homoafetivos que ocorrem no ambiente escolar.

No Ateneu, merece destaque no grupo dos considerados “fracos” o aluno Franco, que por suas extremas dificuldades de aprendizagem era oprimido e excluído pelos colegas e professores, extremamente submisso às ordens de Aristarco, servindo de bode-expiatório ao diretor:

— Ali está um de joelhos... — De joelhos... Não há perguntar; é o Franco. Uma alma penada. Hoje é o primeiro dia, ali está de joelhos o Franco. Assim atravessa as semanas, os meses, assim o conheço, nesta casa, desde que entrei. De joelhos como um penitente expiando a culpa de uma raça. O diretor chama-lhe cão, diz que tem calos na cara. Se não tivesse calos no joelho, não haveria canto do Ateneu que ele não marcasse com o sangue de uma penitência (POMPEIA, 1996, p. 14).

No decorrer da narrativa, Franco passa a sofrer de uma doença misteriosa, ocasionada pelos maus tratos que sofrera no colégio, que acabam por levar-lhe à morte. A morte de Franco revela o grau de

violência e brutalidade que ocorriam dentro dos colégios. Quanto aos fortes, Sanches é o colega mais ameaçador do Ateneu. A princípio despertara a antipatia de Sérgio, porém, após salvá-lo de um afogamento, tornam-se amigos. Por várias vezes fizera propostas afetuosas que foram negadas por Sérgio.

De acordo com Bosi (1994), o narrador trata de uma forma muito insensível as relações entre os adolescentes do Ateneu. Não há um sentimento verdadeiro de amizade. As ações que demonstravam coleguismo ou solidariedade são sempre muito breves no romance, sempre seguidas de alguma pretensão futura. Ao tratar da amizade de Sérgio com Bento Alves e Egbert, por exemplo, o narrador não o faz sem sérias reservas.

#### 5.4 A RELAÇÃO PATERNA: ORFANDADE E ABANDONO

Nos romances *O Ateneu* e *Os Rios Profundos*, os personagens principais, Sérgio e Ernesto, foram deixados pelos pais em um colégio interno. Dessa forma, a relação paterna nas obras se estabelece de forma conflituosa e adversa, por configurar os traumas que o abandono e a ausência do aconchego do lar trouxeram aos personagens.

Embora os pais de Sérgio e Ernesto tenham uma importância considerável para o desenrolar das narrativas e para a formação psicológica dos personagens, o autor não lhes atribui nomes, referindo-se a eles, em todos os casos, por meio da palavra “pai”. Isso sugere que o autor destaca a paternidade e suas relações, e não os personagens em si. A relação que os pais de Ernesto e Sérgio estabelecem com os mesmos é de autoridade e superioridade, pois os filhos não são consultados e ouvidos no que diz respeito ao fato de serem matriculados no colégio interno:

Durante muitos dias eu não consegui brincar nem reter o que estudava. De noite eu me levantava e decidia partir, fazer uma trouxa com minha roupa e cruzar de noite o *Pachachaca*; alcançar o outro pico e caminhar livremente na puna até chegar a *Chalhuanca*. Mas soube respeitar a decisão de meu pai, e esperei, contemplando tudo, fixando tudo na memória (ARGUEDAS, 2005, p. 57).

Essa mesma autoridade que se perpetua na figura do diretor Aristarco, em *O Ateneu*, e na figura dos padres no colégio de Abancay,

continua a ser exercida sobre os personagens Sérgio e Ernesto. Quanto ao personagem Sérgio, em *O Ateneu*, e a sua forma de recusar a autoridade do diretor Aristarco, esta pode ser lida como a projeção da relação que Sérgio tinha com o pai. Sérgio, diante das dificuldades que enfrentava no conflituoso colégio, não se mostrava favorável à atitude do pai de tê-lo deixado no colégio, mas para satisfazê-lo, lutava para suportar tal sofrimento. No fragmento abaixo, Sérgio, ao visitar seu pai, conta sua situação no colégio e pede-lhe conselhos para enfrentar as humilhações que sofria:

Vinha buscar-me um criado. Eu, adiante do portador, na minha fardeta de botões dourados, parti do Ateneu, grave e mudo como um diplomata a caminho da conferência. Ia efetivamente ruminando a mais séria das intenções: afrontar uma entrevista franca com meu pai, descrever-lhe corajosamente a minha situação no colégio e obter um auxílio para reagir. Meu pai acabava de deixar o leito. Nada sabia dos meus últimos insucessos. Ficou admirado e consternado. Daí o êxito completo da minha entrevista (POMPEIA, 1996, p.40-41).

O pai o aconselha, mas não o liberta da permanência no colégio, mesmo sabendo de todas as barbáries que lá acontecem. Do mesmo modo, em *Os Rios Profundos*, o pai de Ernesto apresenta uma relação de abandono com o filho. O pai, um advogado errante, que viaja com Ernesto por todo o Peru em razão do seu trabalho, permanecendo por poucas semanas em cada cidade, certo dia segue viagem só e deixa o filho no colégio de Abancay:

Eu estava matriculado no Colégio e dormia no internato. Compreendi que meu pai iria embora. Depois de vários anos viajando juntos, eu deveria ficar; e ele partiria sozinho. Como das outras vezes, alguma circunstância casual decidiria seu rumo. Para que povoado?; e por que caminho? Desta vez ele e eu calculávamos sozinhos (ARGUEDAS, 2005, p. 48).

Em ambas as narrativas, constatamos que embora a presença das figuras paternas seja retratada, a relação de abandono se dá pelo fato de que, ao serem deixados nos seus respectivos colégios internos, os

adolescentes Sérgio e Ernesto não se sentiam ouvidos e assistidos pelos pais, não eram aceitos em sua realidade, o que lhes negava a autenticidade de seus próprios sentimentos. Sérgio e Ernesto sofriam as impunidades e as violências que aconteciam no colégio, sem que seus pais se fizessem presentes na vida escolar dos mesmos, ou seja, não havia um controle das atitudes brutais que aconteciam na escola. Os alunos estavam sujeitos ao completo abandono, no que se refere ao acompanhamento da família nos seus processos de formação:

Ah! tem ainda um pai”, disse Ema, “uma querida mãe, irmãos que o amam... Eu nada tenho; todos mortos... Aparecem-me às vezes à noite... sombras. Ninguém por mim. Nesta casa sou demais... Deixemos essas coisas. Não sabe o que é um coração isolado como eu... Todos mentem. Os que se aproximam são os mais traidores... (POMPEIA, 1996, p. 110).

Esse relacionamento com os pais, que foi de saída comprometido, fez com que Sérgio e Ernesto desenvolvessem uma independência precoce, desde cedo tiveram que aprender a lidar com as crueldades do meio que os cercava e desenvolver mecanismos de defesa para sobreviver nesse contexto. Portanto, o abandono e a orfandade se configuram pelo fato de Sérgio e Ernesto terem suas necessidades negligenciadas, da negação de seus sentimentos e do controle desmedido pela culpa. Esse abandono, real e psicológico, fez com que os personagens tivessem uma vida adulta comprometida com os reflexos do passado.

## 5.5 O UNIVERSO FEMININO NAS NARRATIVAS

As mulheres, de certa forma, recebem destaque nas narrativas de Arguedas e Pompeia. São representadas de duas formas: de um lado, a admiração, a compaixão e o afeto que os personagens-protagonistas expressam a elas; de outro, o desejo e a sexualidade que despertam nos personagens adolescentes.

Em *O Ateneu*, Sérgio mantém uma relação de profunda adoração por Dona Ema, a mulher do diretor Aristarco; respeitosamente ele a admira e passa a sentir um amor platônico pela mesma. Neste excerto, o narrador Sérgio descreve seus sentimentos ao ser cuidado por Ema quando ficara doente:

D. Ema foi para mim o verdadeiro socorro. Sabia tanto zelar, animar, acariciar, que a própria agonia aos cuidados do seu trato fora uma ressurreição [...]. Tirava-me a mão, prendia nas dela tempo esquecido; luzia-lhe no olhar um brilho de pranto. A alimentação da dieta era ela quem trazia, quem servia. Às vezes por gracejo carinhoso queria levar-me ela mesma o alimento à boca, a colherinha de sagu, que primeiro provava com um adorável amuo de beijo. [...] Eu me sentia pequeno deliciosamente naquele círculo de conchego como em um ninho. [...] Às escondidas do médico, embriagava-me, com aquela medicina de risos, gargarejo inimitável de pérolas a todo pretexto. [...] Quando me julgava adormecido, arranjava-me ao ombro a colcha, alisando-a sobre o corpo; uma vez beijou-me na têmpera (POMPEIA, 1996, p.108).

Ernesto, em *Os Rios Profundos*, vê Dona Felipa a figura da mulher emancipada, por quem ele demonstra profunda consideração e encanto. Em oposição ao contexto de rigidez e violência em que os romances se encerram, Ema e Dona Felipa simbolizam a imagem maternal que, por conseguinte, é ausente na vida dos protagonistas Sérgio e Ernesto. A admiração que Ernesto expressa por Dona Felipa é exposta pelo narrador no fragmento a seguir:

Mas lá estava ela, a líder, controlando do alto do poio até as batidas do coração de cada uma das enfurecidas e vitoriosas *cholas*. À menor tentativa de romper o silêncio, ela olhava, e as próprias mulheres empurravam-se umas às outras, impondo-se ordem, procurando equilíbrio. Do rosto amplo da *chichera*, de sua testa pequena, de seus olhos quase invisíveis, brotava uma força reguladora que envolvia, que detinha e afugentava o medo. Seu chapéu reluzente lhe dava sombra até as pálpebras. Havia um contraste entre a testa que permanecia na sombra e a mandíbula redonda, sua boca fechada e os buracos pretos de varíola que se mostravam ao sol (ARGUEDAS, 2005, p.129).

Por outro lado, os autores também exploram a sensualidade e os desejos que as mulheres suscitam nos meninos adolescentes. Em *O Ateneu*, a personagem Ângela, uma jovem empregada do diretor

Aristarco, exerce verdadeiro fascínio e sedução sobre os meninos do colégio. Da mesma forma, no colégio de Abancay, a personagem Marcelina, chamada pelos internos de Opa, representa a mulher como objeto de atração física, despertando a libido e a volúpia dos personagens; no entanto, nesse caso, as relações sexuais que acontecem no colégio são descritas pelo autor como atos de violência e abuso cometido pelos alunos, mais especificamente pelo personagem Peluca. Desse modo, para Arguedas e Pompeia, as mulheres tanto fomentam as fantasias sexuais dos alunos, como representam o afeto e a bravura que os leva a estimá-las e adorá-las.

## 5.6 O FIM APOCALÍPTICO

O desfecho que os autores Raul Pompeia e José María Arguedas concedem às narrativas invocam a atenção do leitor quanto ao seu fim trágico e apocalíptico. O epílogo dos romances conta com acontecimentos que resultam em desgraça e calamidade. Em *O Ateneu*, o colégio e o poder que nele se instaurava, por meio da gestão opressora do diretor Aristarco, são destruídos pelas chamas de um incêndio avassalador, provocado pelo aluno Américo.

Da mesma maneira, em *Os Rios Profundos*, o fechamento do romance conta com um episódio que muda a direção do enredo: o surgimento da febre tifoide, uma doença infectocontagiosa causada pela ingestão de bactérias em alimentos ou água contaminada, provoca verdadeira catástrofe na região de Abancay, trazendo um fechamento catártico à narrativa de Arguedas.

Os fins massacrantes que Pompeia e Arguedas destinam às obras são sugeridos como consequência das mazelas de uma sociedade doentia e depravada pela corrupção e imoralidade. O tormento, o desespero e a aflição que esses fins causam aos personagens surgem como uma espécie de punição a todas as atrocidades e males cometidos por eles, ou seja, um sentimento de culpa leva-os ao arrependimento e à purificação dos seus pecados. Essa punição carregada de culpa não se atribui apenas aos personagens, mas a uma sociedade problemática que se dizima em seus estigmas.

Do ponto de vista de Bosi (2003), para que o gozo da felicidade se efetive na vida de Sérgio, há a exigência de destruição do mundo de horrores que ele vivera no Ateneu, por isso o fim catastrófico fez o colégio arder em chamas e queimar todo o mal que lá se estabelecia.

As chamas do Ateneu aniquilam a ditadura e o prestígio de Aristarco e fazem arder as corrupções, que embora se sucedessem dentro

de suas paredes, representavam a sociedade em sua totalidade. O fogo não apenas destrói a arquitetura do colégio, também representa a liberdade dos alunos e de Ema, a esposa do diretor Aristarco, o fim da submissão e servidão que tinha ao marido.

A febre em Abancay, por sua vez, trouxe o medo, o desespero que atormentava a todos, a peste que se alastrava sem que as pessoas pudessem evitá-la. Ricos e pobres eram contaminados, as classes se igualavam em aflições e desespero:

“A Febre está grassando!” A notícia ressoava em toda matéria de que estou feito. Eu vira centenas morrerem com a peste em dois povoados em Querobamba e Sañayca. Naqueles dias ficava aterrorizado quando alguma mosca andava sobre meu corpo, ou quando caíam, suspensas dos tetos ou dos arbustos, as aranhas [...] No povoado, acreditavam que elas eram a morte. As galinhas que cacarejavam no pátio ou no curral eram perseguidas, e atiravam-lhes pedaços de lenha, ou pedra. Matavam-nas. Desconfiavam que elas também levavam a morte dentro, quando cacarejavam assim, demonstrando júbilo. O vento não devia chegar com violência, porque no pó sabiam que vinha a morte. Não punham ao sol os carneiros degolados, porque na carne aninhava-se a *chiririka*, mosca azul-escuro que zumbe mesmo na escuridão, e que anunciava a morte; presente horas antes aquele que vai virar cadáver, e fica rondando. Tudo que se movia com a violência ou repentinamente era temido. [...] nos dias em que a peste durou não houve vida. O sol parecia eclipsado (ARGUEDAS, 2005, p. 279-280).

Em meio a esse descontrole, o autor atesta que o grau de superioridade das classes não poderia impedir o contágio e a morte – naquele momento todos eram iguais, em medo e penitência.

## 5.7 A RELAÇÃO COM A NATUREZA

A forma fascinante por meio da qual a natureza é apresentada em *O Ateneu* e em *Os Rios Profundos* é digna de nota. Mesmo em meio aos conflitos das narrativas, ela se mantém viva e imaculada, não sendo deturpada pelos males do espaço que a cerca. Em *O Ateneu*, a natureza é

descrita pelo narrador de maneira detalhada e atenciosa, como se fosse uma forma de fugir daquele ambiente de tristezas e crueldades que reinava no colégio. A natureza é o símbolo da vida que tenta escapar do ambiente infértil:

No fundo desta caixa desmedida de paredes, dilatava-se um areal claro, estéril, insípido como a alegria obrigatória, algumas árvores de cambucá mostravam, em roda, a folhagem fixa, com o verdor morto das palmas de igreja, alourada a esmo da senilidade precoce dos ramos que sofrem, como se não coubesse a vegetação no internato; a um canto, esgalgado cipreste subia até às goteiras, tentando fugir pelos telhados (POMPEIA, 1996, p. 15).

Em *Os Rios Profundos*, a presença da natureza se faz ainda mais intensa. À medida que as transformações dos personagens e da sociedade acontecem na narrativa, a natureza também se ambienta e se mantém viva. Arguedas utiliza uma linguagem muito peculiar para descrever a natureza, há uma espécie de magia que a envolve e que encanta os leitores. Em várias passagens da narrativa, o autor a retrata de modo a enfatizar a vivacidade e o fascínio que a encerram.

Ernesto, o narrador-protagonista, mantém uma interação cósmica com os elementos naturais, convertendo-os em uma designação e um refúgio para um mundo de sofrimento e devassidão. A natureza se mantém intocável e pura, não se contamina pela peste, por exemplo, que trouxe tantas mortes e desgraça à região:

De tarde chegamos ao pico das cordilheiras que cercam o *Apurimac*. “Deus que fala” é o significado do nome desse rio [...] O som do *Apurimac* alcança difusamente os cumes, lá do abismo, como um rumor do espaço. O rio corre entre bosques enegrecidos e mantos de canaviais, que só crescem nas terras quentes [...] A voz do rio e das profundezas do abismo, o jogo da neve e as rochas, que brilham como espelhos despertam em sua memória lembranças primitivas, os mais antigos sonhos. À medida que desce para o fundo do vale, o recém-chegado sente-se transparente, como um cristal em que o mundo vibrasse [...] a voz do rio aumenta; não ensurdece, exalta. Cativa

as crianças, infunde nelas pressentimentos de mundos desconhecidos (ARGUEDAS, 2005, p. 32).

O rio é o símbolo da natureza, que é digno de maior destaque no romance, não apenas por dar nome à obra, mas pelo que representa na narrativa: a complexidade do todo, a inconstância da vida de Ernesto e dos demais personagens. O rio, em sua grandeza, ensina, mais que a escola, que a vida segue seu curso apesar das intempéries - nem mesmo as adversidades podem impedi-la de seguir seu fluxo. A fluidez de suas águas representa a mudança, a instabilidade da existência, que se materializa também no caso da peste, trazendo vulnerabilidade e o descontrole do cosmos. Dessa maneira, o rio representa uma forma de comunicação e de compreensão do mundo, por meio da qual se desenvolve o personagem de Ernesto.

## 5.8 A SEXUALIDADE NA ESCOLA

Apesar de a sexualidade não ser o tema central dos romances *O Ateneu* e *Os Rios Profundos*, torna-se um traço comum a ambos. Em meio a ambientes marcados pela rigidez e pela opressão, o padrão da masculinidade é imposto aos alunos. Tanto Ernesto quanto Sérgio tentam aderir a esse modelo esforçando-se para serem aceitos. No entanto, as relações homoafetivas se efetuem no ambiente escolar, fugindo aos preceitos fechados que conduzem os colégios.

Os personagens Sérgio e Ernesto são adolescentes e enfrentam as inúmeras transformações que acompanham esse período, dentre elas, está a descoberta da sexualidade. A manifestação dos desejos que ocorrem na fase da adolescência é seguida pelos medos e pela insegurança diante desses novos sentimentos que passam a fazer parte de suas vidas. A sexualidade se efetiva nas narrativas por meio das relações de poder que se estabelecem no ambiente escolar. Os alunos menores, pacíficos e mais inseguros são os que sofrem constantes abusos dos alunos mais fortes, os maiores, mais agressivos e violentos.

A sexualidade se manifesta nas relações homo e heterossexuais. Em *O Ateneu*, a personagem Ângela, uma jovem criada do diretor Aristarco, desperta os desejos e a imaginação dos meninos:

E com a grosseria, com a chacota, com o estribilho sentimental, com os descuidos do corpinho, com as flores, com as turbulências de criança sem modos,

Ângela era a rainha da atenção e da curiosidade: inflamava-se o chalé em conflagrações de entusiasmo. Se passava algum tempo sem aparecer, colavam-se às grades, perscrutando a sombra das árvores do quintal, carinhas sem conta, chapadas de saudade. E divertia-se a apreciar os ardores engaiolados dos seus meninos, entretendo-se a desesperá-los como quem atíça o braseiro para ver a erupção das fagulhas, o rodopiar dos rubis candentes, com um prazer graduado entre o orgulho da castelã requestada de cem paladinos e a expectativa palpitante do carname em postas de um festim de jaula (POMPEIA, 1996, p. 94).

No caso de *Os Rios Profundos*, a personagem Marcelina, conhecida por “Opa”, é vítima de abusos sexuais sucessivos que acontecem no pátio da escola. Em certas passagens do romance, o narrador relata que os abusos contra a Opa são cometidos pelos alunos, com a cumplicidade dos padres, sugerindo que até mesmo eles a abusavam sexualmente. Dessa forma, o narrador denuncia a imoralidade e a hipocrisia religiosa:

Não era índia; tinha os cabelos claros, e seu rosto era branco, embora estivesse coberto de sujeira. Era baixa e gorda. Foi vista saindo, certas manhãs, da alcova do padre que a trouxe ao colégio. De noite, quando ia ao campo de recreio, caminhava roçando as paredes, silenciosamente. Descobriam-na já muito perto das paredes de madeira dos banheiros, ou quando empurrava uma das portas. Causava desconcerto e terror. Os alunos mais velhos se batiam para chegar primeiro perto dela, ou montavam guarda junto dos banheiros, formando uma fila curta. Os mais novos e nós, os pequenos, ficávamos parados juntos às paredes mais próximas, tremendo de ansiedade, sem trocar palavra, olhando o tumulto ou a rígida espera dos que estavam na fila. Em poucos instantes, enquanto alguns ainda esperavam ou continuavam se batendo no chão, a mulher saía correndo e ia embora (ARGUEDAS, 2005, p. 72).

Diante disso, os alunos eram levados à culpa e ao arrependimento, por compreenderem a sexualidade como algo sórdido e pecaminoso:

Tinha dó ao lembrar dela sendo sacudida, disputada com implacável brutalidade; sua cabeça golpeada contra as divisões de madeira, contra a base das latrinas; e sua fuga pela passagem estreita, na qual corria como um urso perseguido. E os pobres jovens que a encurralavam; e que depois se profanavam, até sentir vontade de flagelar-se e de chorar sob o peso do arrependimento (ARGUEDAS, 2005, p. 87).

Desse modo, a sexualidade é apresentada aos jovens alunos de forma negativa e errônea, por meio de comportamentos violentos e marcados pelo poder opressor. Já a sensualidade, que exala dos corpos de Ema e Dona Felipe, reserva a promessa de uma sociedade futura mais justa e menos hierarquizada.

## 5.9 OS BRINQUEDOS

Embora os romances *O Ateneu* e *Os Rios Profundos* se passem em ambientes de hostilidade e controle, os alunos buscam meios de encontrar alguma diversão. Os adolescentes, ao mesmo tempo que estão descobrindo-se sexualmente e conquistando sua maturidade, veem nos brinquedos uma forma de escapar daquele mundo cruel que os cerca. Os alunos não brincavam apenas por prazer; era por meio das brincadeiras que eles aprendiam, experimentavam situações, descobriam novas possibilidades e buscavam entender o significado das ações dos adultos:

A peteca não divertia mais, palmeada com estrépito, subindo como foguete, caindo a rodopiar sobre o cocar de penas? Inventavam-se as bolas elásticas. Fartavam-se de borracha? Inventavam-se as pequenas esferas de vidro. Acabavam-se as esferas? Vinham os jogos de salto sobre um tecido de linhas a giz no soalho, ou riscadas a prego na areia, a amarela, e todas as suas variantes, primeira casa, segunda casa, terceira casa, descanso, inferno, céu, levando-se à ponta de pé o seixozinho chato em arriscada viagem de pulos. Era depois a vez dos jogos de corrida, entre os quais figurava notavelmente o saudoso e rijo chicote-queimado (POMPEIA, 1996, p. 62).

As brincadeiras são atividades consideradas importantes para o processo de desenvolvimento da aprendizagem, porém, os conflitos e os problemas, que a princípio deveriam atingir somente a fase adulta, fazem parte do universo dos alunos do Ateneu e do colégio de Abancay, reduzindo assim o tempo de suas infâncias.

Em O Ateneu, o narrador descreve várias brincadeiras que acontecem no colégio, algumas delas fazem parte da cultura popular infantil, como a amarelinha, a peteca, o chicote-queimado, outras representam com maior destaque a sociedade em que vivem:

Variavam os aspectos da recreação, o pátio central animava-se com a revoada das penas, o estalar elástico das bolas, passando como obuses, ferindo o alvo em pontaria amestrada, o formigamento multicolor das esferas de vidro pela terra, com a gritaria de todas as vozes do prazer e do alvoroço. Depois havia os jogos de parada, em que circulavam como preço as penas, os selos postais, os cigarros, o próprio dinheiro. As especulações moviam-se como o bem conhecido ofídio das corretagens. Havia capitalistas e usurários, finórios e papalvos; idiotas que se encarregavam de levar ao mercado, com a facilidade de que dispunham fora do colégio, fornecimentos inteiros, valiosíssimos, de Mallats e Guillots que os hábeis limpavam com a gentileza de figurões da bolsa, e selos inestimáveis que os colecionadores práticos desmereciam para tirar sem custo; fumantes ébrios de fumo alheio, adquirido facilmente no movimento da praça, repimpados à turca sobre os coxins da barata fartura. As transações eram proibidas pelo código do Ateneu (POMPEIA, 1996, p. 62).

Em *Os Rios Profundos*, a brincadeira que mais se destaca é o *zumbayllu*, um pião que seduzia os alunos pelo seu movimento e pelas cores que se mesclavam como mágica na medida em que ele girava. O *zumbayllu*, um brinquedo que fora levado primeiramente à escola por Antero, trazia alegria e diversão aos internos, pois era capaz de aproximar e unir em torno de si e do seu giro até mesmo os alunos menos extrovertidos:

Que seria o *zumbayllu*? Que nomearia essa palavra cuja terminação me fazia lembrar belos e misteriosos objetos? [...] O canto do *zumbayllu* penetrava no ouvido, avivava na memória a imagem dos rios, das árvores pretas que pendem das paredes dos abismos (ARGUEDAS, 2005, p. 92-94).

Tornou-se um objeto de sedução e contemplação entre os meninos. Ernesto, o protagonista, revela-se envolvido pelo seu canto, um zumbido que lhe avivava as memórias. A magia do *zumbayllu* o encanta e o instiga não apenas à brincadeira, como também a repetir várias vezes a palavra *zumbayllu* que, segundo ele, lhe causava alegria.

Encordei meu bonito *zumbayllu* e o fiz dançar. O pião deu um salto harmonioso, desceu quase lentamente, cantando por todos os olhos. Uma grande felicidade, fresca e pura, iluminou minha vida. Estava sozinho, comtemplando e ouvindo meu *zumbayllu*, que falava com voz doce, que parecia trazer ao pátio o canto de todos os insetos alados que zumbem musicalmente entre os arbustos floridos. \_ Ai *zumbayllu*, *zumbayllu*! Eu também vou dançar com você! disse-lhe (ARGUEDAS, 2005, p. 118).

Ter um *zumbayllu* e saber encordoá-lo era motivo de grande alegria e admiração entre os internos de Abancay. Por um instante as tristezas e culpas eram esquecidas e os alunos se divertiam, ao ver o encantador *zumbayllu* rodopiar, remetendo-lhes à inocência do brincar e à ingenuidade da infância.

## 5.10 OS PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO EM ARGUEDAS E POMPEIA PRESENTES NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

Sendo que o objetivo desta pesquisa é abordar as representações de escola nas referidas obras literárias, a leitura comparativa foi utilizada como um itinerário para que se estabelecesse uma interpretação das obras em sua plenitude, construindo um diálogo possível e autêntico. Os parâmetros comuns e distintos que neste capítulo foram abordados levam-nos a compreender a escola como o berço das desigualdades e imoralidades institucionalizadas na sociedade. Os romances que retratam

a realidade das escolas do Brasil no século XIX e do Peru no século XX revelam que a escola, muitas vezes, se mostra contraditória e ineficaz diante do seu papel na formação dos indivíduos, e faz-nos refletir sobre alguns aspectos problemáticos que se perpetuam ainda na escola contemporânea.

Diante de um mundo que está em constante mudança, percebemos que a escola, vem se esforçando para acompanhar essas transformações. A educação, apresenta evoluções ao longo desses anos, desde o século XVII, quando o chamado sistema déspota estabeleceu a educação pública, gratuita e obrigatória, que se transformou, nos séculos seguintes, no modelo de escola.

Portanto, Pompeia e Arguedas revelaram, uma escola que professava seus paradigmas, desconsiderava as diferentes identidades, as diferenças regionais, as subjetividades e o histórico de vida de cada aluno, sendo extremamente dogmática em suas ações, uma instituição cujo sistema educacional reprimia as possibilidades de imaginação, de liberdade criativa e a autonomia dos educandos, proferindo conclusões incontestáveis, denegando as experiências e o desenvolvimento de possibilidades pelos próprios educandos, desconsiderando o fato de que os mesmos possuem criticidade e que devem ser aguçados a isso.

A escola da atualidade enfrenta, ainda, alguns problemas que fazem parte da gênese de sua formação, mas, diferentemente da escola de Pompeia e Arguedas, traz consigo um desejo de mudança, que a tem impulsionado a acreditar que mesmo diante de algumas dificuldades, a educação, ainda, é meio mais eficiente de transformar a sociedade.

Sabemos, no entanto, que a temática da qualidade da educação passa por um processo coletivo, no qual é fundamental o compromisso de todas as esferas, ou seja, vai além do espaço escolar. A escola deve ser um ambiente onde os alunos, professores e gestores sonhem, ou melhor, projetem a finalidade, analisem a realidade e elaborem formas de mediação, considerando as funções sociais da escola. A aprendizagem efetiva e o desenvolvimento pleno do ser humano, devem ser os principais objetivos da escola que sonhamos, entendendo-a como um instrumento da democracia.

Para formar seres humanos aptos a viver em sociedade, a escola deve inserir-se em tal contexto social, e estabelecer uma ligação entre o que se ensina e o que se vive, ou seja, reconhecer as realidades dos alunos. A escola deve estar congregada à sociedade considerando os aspectos problemáticos da mesma e estimulando os indivíduos à criar possibilidades de compreensão e transformação dessa realidade.

## 5.11 OS ASPECTOS DISTINTOS ENTRE OS DOIS ROMANCES

Além dos elementos semelhantes nas narrativas de Pompeia e Arguedas, é possível, também destacar alguns pontos discrepantes, que se fazem, ainda mais consideráveis. No romance *Os Rios Profundos*, a escola de Abancay era uma instituição religiosa, dirigida pelos padres. Em *O Ateneu*, no entanto, a escola era uma instituição de iniciativa privada, na qual a educação era uma mercadoria vendida por meio da propaganda e da comercialização do ensino. A mercantilização do ensino é várias vezes ressaltada nas falas do diretor Aristarco.

Ambos os romances se passam dentro do espaço escolar, entretanto, em *Os Rios Profundos*, o ambiente externo é mais importante que em *O Ateneu*. Sérgio, o narrador-protagonista, raramente, sai do ambiente interno do colégio, exceto, quando em poucas passagens do romance, descreve suas visitas aos pais. A narrativa, portanto, se efetua quase que exclusivamente, no espaço escolar. Ernesto, o personagem principal do romance, inicia sua trajetória, viajando com o pai pelo país, conhecendo várias cidades e aldeias indígenas, e é desse convívio errante que nasce no personagem um desejo de reconhecimento e valorização pela cultura desses povos. Percebe-se, dessa forma, que há mais liberdade de ir e vir, em Abancay. Ernesto narra algumas de suas saídas, em passagens do romance que aconteceram no ambiente externo ao colégio, como a visita que fazia às moças, a revolução das *chicheiras* e a viagem à fazenda de seu tio.

Apesar de os dois protagonistas serem alunos de colégios internos, e denunciarem as crueldades e desigualdades que aconteciam nesse espaço, a experiência de Ernesto, se mostra mais rica e importante que a de Sérgio. Ao passo que Ernesto obtinha conhecimentos e experiências em circunstâncias externas ao colégio, Sérgio vivencia todas as suas experiências, diga-se negativas, dentro do Ateneu, um ambiente marcado pela extrema rigidez e controle, o que o torna mais ressentido e rancoroso que Ernesto. No colégio de Abancay, por exemplo, encontramos alguns sinais de afetividade, que não existem no Ateneu, em algumas passagens, os padres são chamados de “*padrecitos*”. O grau diminutivo indica que existe uma certa relação de afeição e consideração.

Ernesto demonstra saber lidar melhor com a solidão, narra com certa emoção as suas saídas da escola, as *chicheiras*, os brinquedos e a música. Sérgio, por sua vez, apresenta certa dificuldade em adaptar-se à vida no colégio, longe de seus pais, e ao descrever os acontecimentos no internato, sempre utiliza-se de uma linguagem ressentida.

Os dois romances, também, fazem referência ao universo feminino, no entanto, há duas representações bastante distintas em relação às mulheres. Enquanto em “*Os Rios Profundos*”, a personagem “Opa”, uma doente mental que é abusada sexualmente pelos alunos, representa as mulheres em uma perspectiva grotesca e excepcional, em *O Ateneu*, Ema, a esposa do diretor, é uma mulher bela, doce e afetuosa, pela qual Sérgio passa a ter profunda admiração e posteriormente um amor platônico.

Os brinquedos e brincadeiras existiam no colégio de Abancay e em *O Ateneu*, contudo, são descritos de maneiras diferentes. Em *O Ateneu* Sérgio, não mostra-se fascinado pelos brinquedos, Ernesto, porém, ao descrever o *zumbayllu*, o faz com certo encanto e deslumbre, o pião é, de certa forma, um elemento de caráter místico, sua força de evocação das energias da terra, dos índios, dos ventos e da natureza.

Ainda que a natureza seja uma constante nas duas narrativas, recebe maior destaque em *Os Rios Profundos*, pois é representada com magia, como uma experiência mítica, divina e espiritual. As forças da natureza prevalecem sobre o caos.

Embora os dois romances apresentem fins apocalípticos, encontramos em *Os Rios Profundos* uma leve esperança de recomeço para Ernesto. A peste que aterroriza região é uma punição e ao mesmo tempo uma purificação à sociedade, a febre arde não apenas nos corpos físicos, mas na moralidade das pessoas. Ernesto escapa da peste, e ao vivenciar todo o medo e o descontrole, percebe que naquele momento, as classes tornavam-se iguais. A febre trouxe o arrependimento, a purificação e a possibilidade de redenção aos oprimidos. Ernesto, depois dessa catástrofe, reiniciaria sua trajetória, mais experiente e confiante. Em *O Ateneu*, Sérgio, por sua vez, não manifesta a ideia de um recomeço, diante do incêndio que destruiu o colégio, mas um sentimento de regozijo ao ver a ruína do império de Aristarco, o que justificava-se pelas tantas maldades e atrocidades que se efetuavam naquele espaço.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise comparativa das relevantes obras *O Ateneu*, de Raul Pompeia, e de *Os rios profundos*, de José María Arguedas, no que diz respeito às representações literárias do espaço escolar, algumas considerações precisam ser mencionadas. Uma delas faz referência aos romances pela forma como são apresentados. As temáticas utilizadas por Pompeia e Arguedas materializam as experiências vividas pelos personagens, no interior dos colégios internos, nos quais a educação é assinalada pela intolerância e opressão. Tais práticas pedagógicas implicam em violências física e psicológica que levam à submissão, possivelmente necessária para assegurar uma imposição ética e moral de todo questionável. Quanto à linguagem, ambos apresentam narradores-protagonistas em primeira pessoa, que experimentam e ao mesmo tempo denunciam as tramas do enredo, fazendo uso de uma linguagem simples e ao mesmo tempo complexa, por seus inúmeros recursos estilísticos. Os espaços ficcionais em que se desenvolvem as obras refletem com precisão a estrutura social, política, cultural de suas épocas, que mesmo acontecendo em séculos e lugares diferentes, entrelaçam aspectos comuns em relação à concepção e formação do espaço escolar e nos fornecem elementos para o processo de análise e compreensão da relação que se estabelece entre a escola e a sociedade.

Os romances de Raul Pompeia e José María Arguedas são excelentes fontes de pesquisas no que diz respeito ao universo das representações escolares. Os autores, nos romances *O Ateneu* e *Os Rios Profundos*, trazem, por meio de suas narrativas, a representação do real e do imaginário, permitindo ao leitor a abstração da realidade circundante dos personagens.

Pompeia e Arguedas utilizam-se do gênero *Bildungsroman* para produzir seus romances, pois os concebem a partir dos conflitos existenciais com os quais os personagens Sérgio e Ernesto confrontam-se em suas trajetórias. As experiências vividas pelos personagens são assinaladas pelas relações de poder e pelas lutas que fazem parte do sistema de dominação no qual se viam inscritos. Por meio dessa trajetória, as narrativas refletem as circunstâncias socioculturais de suas épocas e utilizam-se delas para manifestar os estigmas que tais sociedades trazem em sua gênese.

Os sistemas de ensino vigentes nas referidas épocas visam a oferecer aos filhos das famílias renomadas da sociedade um futuro promissor. Portanto, associados às transformações sociais e políticas que

fazem parte de seus contextos, produzem práticas educacionais coercivas dentro dos colégios internos tradicionais.

Dessa forma, as práticas pedagógicas nas quais se pauta a educação dos alunos do Ateneu e do colégio de Abancay nos possibilitam uma discussão sobre os discursos que as constituem. Em ambos romances, o discurso utilizado com os alunos era pautado na intolerância e no autoritarismo, não havendo uma relação de diálogo e reciprocidade entre os professores e os alunos. Esse discurso autoritário, que permeava as instituições citadas, mostra-se ineficiente no processo de construção do conhecimento e na formação de sujeitos críticos, capazes de interpretar a realidade com emancipação e autonomia.

Nas obras citadas, a escola era representada como um microcosmo da sociedade, simbolizando um universo de conflitos a ser descoberto e enfrentado. Ela abrangia as diferentes identidades, subjetividades, sentimentos, desejos, decepções e toda a hipocrisia e violência da sociedade que a cercava, pois as ações da sociedade se reproduziam dentro da escola. *O Ateneu* e *Os Rios Profundos* são espelhos de uma sociedade nos quais os problemas da realidade são apresentados simbolicamente.

Assim, nesse mundo miniaturizado que era o Ateneu e o colégio de Abancay, os professores e diretores reproduziam os interesses do poder do Estado, pois as instituições de ensino eram espaços propagadores das relações de poder, onde a formação dos sujeitos era fundamentada no controle, que se estabelecia pela culpa e pela violência física e moral. Desse modo, as instituições eram ambientes de intensas disputas multi-identitárias, ou seja, um retrato deturpado da sociedade onde se buscava a perpetuação do poder.

Arguedas e Pompeia dispõem-se das circunstâncias históricas e socioculturais de seus países para conceber suas narrativas. Arguedas, por sua vez, denunciou a problemática indigenista e as manifestações da cultura indígena, construindo sua narrativa e seus personagens a partir do encontro de duas culturas, a indígena e a espanhola, e considerando os impasses que a sociedade peruana passa a enfrentar após a colonização.

Portanto, a problemática de Arguedas manifesta os violentos confrontos étnicos, sociais e culturais que fizeram parte dos Andes Peruanos. A escola reproduz a realidade sociocultural da região, que se constitui das diferentes identidades dos alunos e das diferentes culturas que cada grupo representa.

Os métodos de ensino e a didática utilizada em ambos os colégios evidenciam as desigualdades e imoralidades que se consumavam nas escolas e demonstravam a violência e o autoritarismo, dentre tantos outros

aspectos desfavoráveis que faziam parte do espaço escolar. Os alunos se dividem entre “fortes” e “fracos”, e é sob esse prisma que se efetivavam os relacionamentos e amizades entre os alunos; em ambas as instituições, os “fracos” se subordinavam aos mais “fortes”, que se sobrepunham por meio da violência física e psicológica. Essa categorização dos estudantes em “fortes” e “fracos” é associada, também, aos relacionamentos homoafetivos que aconteciam no ambiente escolar.

Embora a sexualidade não tenha sido a temática maior dos romances *O Ateneu* e *Os Rios Profundos*, ela merece destaque, por se mostrar comum a ambas as narrativas. Em um contexto social extremamente rígido e opressor, Ernesto e Sérgio tentam adotar o padrão de masculinidade que lhes era exigido e esforçam-se para confirmarem esse modelo imposto pela sociedade. No entanto, as relações homoafetivas se efetuem no espaço escolar contrariando os princípios morais que regiam os colégios.

Os fins catastróficos que Pompeia e Arguedas deram às suas obras são insinuados como a ruína de uma sociedade problemática e corrompida pela imoralidade. A desgraça e o medo que esse final apocalíptico causa aos personagens simboliza uma espécie de punição a todos os males cometidos pela sociedade. Um sentimento de culpa leva, não apenas os personagens, mas toda sociedade ao arrependimento e à purificação dos seus pecados.

Portanto, constatamos que os romances que retrataram a realidade das escolas do Brasil no século XIX e do Peru no século XX revelaram que a escola se mostrava ineficiente diante do seu papel na formação dos alunos e fez-nos refletir sobre alguns aspectos problemáticos que se perpetuam ainda na escola contemporânea.

Mesmo diante das constantes mudanças e transformações do mundo, observamos que a escola, em muitos aspectos, não acompanhou essa evolução, a educação atual, ainda, reproduz as práticas pedagógicas do século XVII, quando o chamado sistema déspota instituiu a educação pública, gratuita e obrigatória, que passaria, nos próximos séculos ao modelo de escola, professado na atualidade.

Compreendemos, então, que diferentemente das práticas pedagógicas do Ateneu e do colégio de Abancay, a escola deveria ser uma instituição cujo sistema educacional estimulasse as possibilidades de imaginação, de liberdade criativa e a autonomia dos educandos, valorizando as vivências e o desenvolvimento de possibilidades pelos próprios educandos, fomentando o pensamento crítico. Considerar as diferentes identidades, as diferenças regionais, as subjetividades e as experiências de vida de cada aluno, bem como acreditar na troca de

saberes que se efetua entre educadores e educandos é dar os primeiros passos para alcançarmos uma educação emancipadora.

Dessa maneira, apresentando os romances sob as perspectivas de uma leitura comparativa, acreditamos que esse trabalho possa contribuir para as fortunas críticas das obras de Pompeia e Arguedas, ampliando as visões e leituras sobre os romances, mostrando a relevância do estudo das representações do espaço escolar, bem como a grande contribuição que a análise desses aspectos pode proporcionar, para a continuidade de novos olhares sobre as relações de poder, que ainda se estabelecem, na atualidade, na escola e na sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ARARIPE JUNIOR, Tristão de Alencar. **Obra crítica de Araripe Júnior**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura: Casa de Rui Barbosa, 1963. v.3.
- ARAÚJO, José Carlos Souza; CARVALHO, Carlos Henrique de. Literatura e história: o ensino brasileiro do século XIX refletido pelo O Ateneu. **Revista Alpha**, Patos de Minas, v. 7, p. 240-253, 2006.
- ARRIADA, Eduardo; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; VAHL, Mônica Maciel. A sala de aula no século XIX: disciplina, controle, organização. **Revista Conjectura**, Caxias do Sul, v. 17, n. 2, p. 41, maio/ago 2012.
- ARGUEDAS, José Maria. **Os rios profundos**. São Paulo: Schwarcz Ltda, 2005.
- ASSIS, Machado de. **Banco de escola: educação para todos**. Conto de escola. 2015. Disponível em: <<http://www.bancodeescola.com/escola.htm>>. Acesso em: 10 set. 2016.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.
- BERMAN, Antoine. **Bildung et Bildungsroman**. Le temps de la réflexion, v. 4, Paris, 1984.
- BONNICI, Thomas. **Conceitos-chave da teoria pós-colonial**. Maringá. PR: Eduem, 2005.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da Literatura Brasileira**. 33. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Céu e Inferno**. São Paulo: Cultrix, 2003.
- CALDEIRA, Jorge. **Viagem pela História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CAMPOS, Kleber Garcia. **O Ateneu de Charles Dickens**. Editora São Francisco. 194p. 2001.

CANDIDO, Antônio. Literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**, [s.l.], v. 24, n. 9, p. 803-809, set 1972.

\_\_\_\_\_. **O observador literário**. São Paulo: Conselho Estadual de Cultura, 1959.

CARVALHAL, Tânia Franco. **Literatura Comparada**. São Paulo: Ática, 1991 (Série Princípios)

CHALHOUB, Sidney; PEREIRA, Leonardo A. de Miranda (Orgs). **A História Contada. Capítulos de História Social da Literatura Brasileira**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1998.

CHARTIER, Roger. A História Hoje: dúvidas, desafios, propostas. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n.13, 1990, p.108.

\_\_\_\_\_. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1991.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução Elementar no século XIX, In: TEIXEIRA, Eliane Marta; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; e VEIGA, Cytia Greive (orgs). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FERNANDES, Ronaldo Costa. **A ideologia do personagem brasileiro**. Brasília: UnB, 2007.

FILIPPO, Tereza Cristina. **Um diálogo entre Balún Canán e Los Ríos Profundos**. 2008. 168 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 54ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GALERA, Maria Claudia. **Américas Literárias e transculturação**. São Paulo: FFLCH, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GINSBURG, CARLO. **Olhos de Madeira – nove reflexões sobre a distância**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HEREDIA, José López. **Matéria e forma narrativa de “O Ateneu”**. Brasília: INL, 1979.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **O Brasil Monárquico: declínio e queda do Império**. 4v. 4. ed. São Paulo: DIFEL, 1985.

HOSIASSON, Laura. Disciplina e Indisciplinas n’*O Ateneu*. In: PERRONE-MOISÉS, Leyla (Org). **O Ateneu: Retórica e Paixão**. São Paulo: Brasiliense/Edusp, 1988.

IVO, Ledo. **O universo poético de Raul Pompéia**. Rio de Janeiro: Liv. São José, 1963.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos pesquisa bibliográficas, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7.ed. – 5.reimpr. – São Paulo: Atlas, 2010.

MAAS, Wilma Patricia. **O cânone mínimo: O Bildungsroman na história da literatura**. São Paulo: Unesp, 2000.

MAGRITTE, René. **Isto não é um cachimbo**. 1929. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pop-arte/blog/yvonne-maggie/post/isto-nao-e-um-cachimbo.html>>. Acesso em: 24 jul. 2016.

MAKOWIECKY, Sandra. Representação: a Palavra, a ideia, a coisa. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, [s.l.], n. 57, dez. 2003.

MAZZARI, Marcus Vinícius. Representações literárias da escola. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 11, n. 31, p. 223-247, dec. 1997. ISSN 1806-9592. Disponível em:

<<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9032/10590>>. Acesso em: 08 nov. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141997000300014>.

MINAYO, Maria Cecília. Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 09-30.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento**. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

MIOTO, Regina Célia Tamasso; LIMA, Telma Cristiane Sasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

MISKOLCI, Richard; BALIEIRO, Fernando de Figueiredo. O drama público de Raul Pompeia: sexualidade e política no Brasil finissecular. **Rev. Bras. Ci. Soc.**, [s.l.], v. 26, n. 75, p.73-88, fev. 2011. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-69092011000100004>.

MORGENSTERN, Karl. Über das Wesen des Bildungsromans (1820). In: SELBMANN, Rolf. (ed.) **Zur Geschichte des deutschen Bildungsromans**. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft, 1988, p. 55-72 (Wege der Forschung, 640)

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 11 ed. Campinas: Pontes, 2013.

\_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. rev. e aum. Campinas: Pontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Discurso e leitura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Flores da escrivantina: ensaios**. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

PAULA JUNIOR, Celso Garcia. **Uma interpretação psicanalítica do romance O Ateneu**. 2005. Trabalho monográfico (Licenciatura em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

PEREIRA, Tatiana Antonia Silva. **Transculturación, identidade e diferença cultural**: análise em o recurso do método e o reino deste mundo, de Alejo Carpentier. Dissertação de Mestrado (Literatura Comparada). Porto Alegre, Universidade Federal de Rio Grande do Sul, 2006. 127 p. Disponível em: <link>. Acesso em: 16 jul. 2014.

PESAVENTO, Sandra Jatáhy. O mundo como texto: leituras da História e da Literatura. **História da Educação**, Pelotas, v. 7, n. 14, p. 1-15, set. 2003.

POLAR, Antonio Cornejo. **O Condor voa**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

\_\_\_\_\_. Condición migrante e intertextualidad multicultural: el caso de Arguedas. **Revista de Crítica Literaria Latinoamericana**. Lima-Berkeley: Latinoamericana editores, n. 42, 1995.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. São Paulo: Avenida Gráfica e Editora, 1996.

QUINTALE NETO, Flavio. Para uma interpretação do conceito de Bildungsroman. **Pandaemonium Ger. (online)**, [s.l.], n. 9, p.185-205, 17 dez. 2005. Universidade de Sao Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP. <http://dx.doi.org/10.11606/1982-8837.pg.2005.73703>

RAMA, Angel. **Transculturación narrativa en América Latina**. México: Siglo Veintiuno, 1982.

SACHS, Sonia. O Ateneu e a projeção romanesca do romance familiar. In: **Remate de Males**. Campinas, UNICAMP, 1995, p. 61.

SILVA, Cristiane Ferrato Gilaberte da. **Emílio vivo no discurso da pastoral da criança: um diálogo contemporâneo**. 2005. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2005.

SILVA, Vilma Marques da. **Exercício do poder: Conflitos, discursos e representações em O Ateneu**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2007.

SOUZA, Elise Aparecida de; OLIVEIRA, Anelito de. Os rios profundos e Maíra: a utopia de integração harmoniosa a partir da proposta de Ángel Rama. **Revista Alabastro**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 59-73, 2013.

SUBIRATIS, Eduardo. Magia y mimesis en Los ríos profundos. **Mito y literatura**, México, n. 15, p. 295-302, 2015. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36033555013>>. Acesso em: 21 jun. 2016.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Research methods in physical activity**. 3.ed. Champaign: Human Kinetics. 1996

VEIGA, Cyntia Greive; LIMA, Thais Nívia de (Orgs). **História e Historiografia da Educação**. Belo Horizonte; Autêntica, 2003.

VIEIRA, Alexandre. José Maria Arguedas: o discurso do hibridismo cultural e da quebra da identidade nacional. **Revista Conexão Letras**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 62-72, 2006.