


**unesp**  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Faculdade de Ciências e Letras  
Campus de Araraquara - SP

ANA CAROLINA DE PICOLI DE SOUZA CRUZ

**O ATENEU DE RAUL POMPÉIA: UMA CLAUSTROTOPIA -  
ESPAÇO DE DISCURSOS MODELADORES**

ARARAQUARA

2010

ANA CAROLINA DE PICOLI DE SOUZA CRUZ

**O ATENEU DE RAUL POMPÉIA: UMA CLAUSTROTOPIA -  
ESPAÇO DE DISCURSOS MODELADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em “Estudos Literários” da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – *Campus* de Araraquara, com vista à obtenção do título de Mestre em Letras na área de Estudos Literários.

**Linha de pesquisa: Teoria e crítica da narrativa.**

**Orientador: Prof. Dr. Sidney Barbosa**

ARARAQUARA

2010

Cruz, Ana Carolina de Picoli de Souza

O Ateneu: uma claustrotopia: espaço de discursos modeladores /  
Ana Carolina de Picoli de Souza Cruz – 2010

143 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Universidade  
Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, *Campus* de  
Araraquara

Orientador: Sidney Barbosa

1. Pompéia, Raul, 1863-1895. 2. Topoanálise. 3. Claustrotopia.
  4. Claustrosófia. 5. Espaço e tempo na literatura. 6. Fogo.
- I. Título.

**Capa:**

Ilustrações: Raul Pompéia

Montagem: Ana Carolina de Picoli de Souza Cruz

Data de aprovação: 03/05/2010.

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

**Presidente e orientador: Prof. Dr. Sidney Barbosa**

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) -  
Araraquara

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lúcia Outeiro Fernandes**

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) -  
Araraquara

**Prof. Dr. Oziris Borges Filho**

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) – Uberlândia (MG)

**Local:** Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Faculdade de Ciências e Letras - **UNESP –**  
**Campus de Araraquara**

Dedico este trabalho a minha filha Isabela, grande ouvinte desafiadora e a meu filho Francisco, leitor exímio de Raul Pompéia. Às duas partes do mesmo todo, na certeza de permanecer com eles por meio das palavras, na esperança de que tenham sempre a Literatura como companheira e sejam capazes de alçar voos livres e entusiásticos, reveladores de outros mundos. Que pelo caminho literário, colham palavras, abarquem conhecimento e semeiem sabedoria. Amor para sempre em todos os gestos, em todas as palavras.

## AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Sidney Barbosa, pela orientação incentivadora, apoio na elaboração deste trabalho, por sempre validar minhas idéias, acreditar em meus ideais e, especialmente, pelo exemplo de humanidade, humildade e coragem.

Agradeço à minha mãe, Elvira Paolineli, pela fidelidade e dedicação de toda uma vida para que eu pudesse me tornar uma pessoa melhor a cada dia, capaz de superar obstáculos e vencer qualquer desafio. Sem sua presença e ação constantes e seguras, tantas conquistas não teriam sido possíveis.

A meu primeiro leitor, meu amor, amigo e companheiro, Alexandre Firmo de Souza Cruz, que fez de minhas madrugadas de escrita, as suas de leitura, de minhas aflições, seu exercício de paciência, de meus monólogos, um diálogo. Obrigada pela sua presença sempre!

À banca examinadora, agradeço o cuidado na leitura e as preciosas contribuições.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários da FCL-AR, por seus ensinamentos.

A meu tio e padrinho, o escritor e poeta Armando Paolineli (*in memorian*), em quem sempre me espelhei, por ter marcado minha vida com suas palavras, sua cultura e seu amor. O maior presente que poderia me dar foi fazer parte de minha vida.

Aos meus professores: os grandes mestres que, desde o “ginásio”, iniciaram o processo que hoje se concretiza. Por me premiarem com seus conhecimentos, ao me incentivarem a escrever, ao admirarem minhas histórias e poesias de adolescente. À professora Tárzia; à inesquecível Fátima Chaguri (*in memorian*) cujo conselho que segui conduziu-me ao caminho da literatura. Obrigada querida, onde estiver! À Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Vera Lúcia Rodella Abriata, ao Prof. Dr. Arquilau Moreira Romão (o Kika) e a tantos outros que permanecem em mim, imantados belamente em minha memória.

À Prof<sup>ª</sup>. Marister Rondon, apaixonada pelas Letras, obrigada pelos ensinamentos e pela primeira oportunidade de trabalho; à pequena grande Prof<sup>ª</sup>. Ms. Cecília Hirono, com quem descobri Clarices, Mários, Rauls, Bilacs, Gracilianos e Guimarães, um mundo de escritores cujas palavras marcaram minha alma. À Prof<sup>ª</sup> Ms. Naide Aparecida Iucef e Prof<sup>ª</sup>. Ms. Elisabeth Troncon, apresentadoras da literatura portuguesa, cujos exemplos seguirão comigo.

Ao Prof. Dr. Oziris Borges Filho, grande incentivador, que enxergou em mim criatividade e potencialidade para a pesquisa literária e as oportunizou em sala de aula e no NEL (Núcleo de Estudos Literários). Graças às suas exigências cheguei até aqui. Gratidão sempre!

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Junqueira Veiga Gaeta, que também acreditou em meu potencial, incentivando-me em minha primeira tentativa de cursar o mestrado em 2007 e que continua acreditando em mim.

Especialmente, ao Prof. Dr. Roberto Vecchi, da Universidade de Bologna, cujo texto sobre “claustrosfia”, enviado com antecedência à publicação na Itália, inspirou e sustentou teoricamente este trabalho. Suas significativas contribuições e o respeito pela pesquisa iniciada antes da chegada de seu artigo demonstram o grande estudioso e profissional que ele é. Seu desprendimento e fomento à pesquisa são exemplos a serem seguidos sempre.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Luiza Camarani, pela prontidão com que sempre me atendeu e pelos desafios lançados em sua disciplina que deram origem ao trabalho intitulado Territorialidades em **A Casa tomada** de Júlio Cortázar, posteriormente, transformado em meu primeiro capítulo de livro, **Poéticas do espaço literário**, cujos organizadores são: Prof. Dr. Sidney Barbosa e Oziris Borges Filho, publicado em 2009.

Com fervor, à amiga Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marinêz de Fátima Ricardo, por ser uma ouvinte atenta, corretora, consultora reflexiva que não mediu esforços para me auxiliar na conclusão deste trabalho. Meu agradecimento eterno.

Às companheiras de jornada acadêmica Prof<sup>a</sup> Ms. Leandra Alves, Roseli Deieno Braff, Natali Fabiano da Costa e Silva e Dayana Velozo Pastor Andrade, com quem vivi grandes emoções intelectuais e apreendi um outro significado para amizade. Quantas histórias!

Com carinho especial, às minhas amigas da EMEI Prof. Paulo Henrique de Souza, Lara, Rô, Hítara, Lourdinha, Zília e Sarah, pelo estímulo, compreensão, apoio e, principalmente, pelos ouvidos!

A meus alunos e às minhas colegas de trabalho da Casa do Professor de Ribeirão Preto, com quem aprendi e aprendo todos os dias.

A vida é sempre uma revelação, às vezes boa, às vezes ruim, mas ainda assim uma revelação. Eis o traço que une Vida e Literatura e a partir dessas revelações é que nos constituímos em quem somos. É a partir delas que nos

“costuramos”, tecendo trechos e seguimentos que podem não ter fim, se os instrumentos usados forem a palavra escrita e a reflexão.

Agradeço, enfim, a todos aqueles que fizeram e fazem parte da colcha de retalhos que sou e que continuo “costurando”, assim como o faz a jovem tecelã cuja imaginação faz os olhos de ver repararem na infinita possibilidade que é o ser humano.



“Assim como há gente que tem medo do novo, há gente que tem medo do antigo. Eu defenderei até a morte o novo por causa do antigo e até a vida o antigo por causa do novo”.

Augusto de Campos

## RESUMO

Este trabalho analisa o romance **O Ateneu** de Raul Pompéia sob a perspectiva do estudo do espaço na obra literária. O espaço em **O Ateneu** revela-se como um lugar de confinamento, de clausura tanto nos aspectos físicos que o constituem quanto nos discursos que veicula. Funda-se, assim, um espaço denominado *claustrotopia*, o qual representa o diagrama de poder das relações sociais. Nele, há a passagem da “normatização”, fruto do poder disciplinar, para a “regulamentação”, peculiar ao biopoder, cujo objetivo é massificar. O fogo, instaurado no último capítulo do romance apresentando-se como instrumento mais adequado para romper o cárcere, dilacerando e depurando o espaço sufocante do internato e seu universo simbólico.

**Palavras-chaves:** espaço, narrador, ideologia, claustrotopia, claustrososofia, fogo.

## ABSTRACT

This paper analysis Raul Pompéia's novel "O Ateneu" under the perspective of the study of the space in literary work. The space in "O Ateneu" is revealed as a space of confinement and enclosure not only in the physical aspect, but also in the speeches it conveys. As a result, it is founded a space denominated *claustrotopia*, that represents the power diagram of the social relationships. It shows the transition from "normalization", resulting from disciplinary power, to "regulation", peculiar to biopower, whose objective is the massification. The fire, introduced in the last chapter of the novel, showing itself a more adequate instrument to break of the confinement, tearing apart the suffocant and oppressive space of the boarding school and its symbolic universe.

**Keywords:** space, narrator, ideology, claustrotopia, claustrorofia, fire.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1 O TOPOS DO NARRADOR</b> .....	<b>21</b>
1.1 O narrador d' O Ateneu .....	21
1.2 Ideologia e focalização .....	33
1.3 <i>In memoriam</i> de um tempo.....	47
<b>2 O ESPAÇO EM O ATENEU: UMA CLAUSTROTOPIA</b> .....	<b>53</b>
2.1 Considerações sobre a categoria narrativa do espaço .....	53
2.2 A categoria narrativa do espaço e suas teorias: uma dinâmica entre sistemas, numa rede de relações.....	58
2.3 Perspectivas topoanalíticas em <i>O Ateneu</i> .....	66
2.4 Relações entre o poder disciplinar e a questão do cárcere.....	72
2.5 <i>O Ateneu</i> : uma claustrotopia .....	87
<b>3 O ESPAÇO INCINERADO</b> .....	<b>101</b>
3.1 O fogo e suas dimensões.....	101
3.2 As relações entre fogo e discurso .....	104
3.3 Um espaço incinerado.....	108
<b>CONCLUSÕES</b> .....	<b>117</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>120</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>126</b>

# *Introdução*

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar o romance **O Ateneu** de Raul Pompéia sob a perspectiva do estudo da espacialidade na obra literária e seus efeitos de sentido. Tentar-se-á traçar um paralelo entre espaço e poder, numa perspectiva que busca verificar a imbricação de um sobre o outro, não só no que concerne aos aspectos físicos, mas também – e principalmente – na influência que os discursos exercem para padronizar e, até, determinar a configuração do espaço. Foucault (2009) afirma: “[...] que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.” (FOUCAULT, 2009, p. 30). Assim, a escola é um espaço privilegiado de produção do “poder-saber”.

O internato do século XIX, chamado *Athenaeum*, onde ocorre a ação, é retratado como um espaço de confinamento e de opressão. O narrador-personagem, Sérgio, numa revisão do passado por meio da memória, descreve o espaço do colégio – em seus objetos, em suas divisões espaciais e nos significados que as personagens lhe atribuem – como um espaço de clausura. Ao revelar ao leitor a rotina, os discursos ali propagados e reprodutores de “verdades”, desmascara a imagem idealizada das Instituições, por parte da classe dominante na sociedade brasileira do fim do século XIX, apresentando o avesso do espaço singular de formação escolar.

A condição de interno está diretamente relacionada ao isolamento e à coerção. Segundo Vecchi (2008), o confinamento remete claramente ao cárcere que, por sua vez, está, intrinsecamente, conectado ao poder. O isolamento adquire, assim, um sentido de lugar sacralizado, no qual se funda uma ética do que se deve ou não fazer. O referido autor define, assim, “a possibilidade de fundar a partir do cárcere o que chamaria de uma *claustrósófia*, isto é, um saber que surge da experiência de ‘abandono’ (filosoficamente) do detento na cela, [...]” (VECCHI, 2008). Essa reflexão pode ser observada na configuração do espaço. Ao analisá-lo, o que se observa é a configuração de um “diagrama” de relações de poder, no qual a disciplina exerce papel fundamental. Segundo Foucault: “O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função

maior ‘adestrar’ [...]” (FOUCAULT, 2009, p. 164). Ressalte-se que esse verbo é, comumente, utilizado para animais. Sérgio explicita o peso desse poder disciplinar tanto ao descrever o internato como um espaço de clausura: “No ano seguinte, o Ateneu revelou-se-me noutra aspecto [...] conhecia-o agora um intolerável como um cárcere, murado de desejos e privações” (POMPÉIA, 1993, p. 141), quanto ao destacar, nos alunos, seu lado animalesco: “Quando os rapazes sentaram-se, [...]. Nada pôde a severidade dos vigilantes contra a selvageria da boa vontade”. (POMPÉIA, 1993, p. 145).

A aproximação do internato ao cárcere reitera a relação com o poder e, ao mesmo tempo, remete à definição de espaço dada por Certeau (2001), que afirma ser o espaço um “lugar praticado”, “um cruzamento de forças motrizes”. Merleau-Ponty (2006) considera o espaço como um lugar de experiência de relação com o mundo. É justamente desse espaço que tratamos neste trabalho.

O lugar, como o definimos aqui, não é em absoluto o lugar que Certeau opõe ao espaço, como a figura geométrica ao movimento, a palavra calada à palavra falada ou o estado ao percurso: é o lugar do sentido inscrito e simbolizado, o lugar antropológico.

Naturalmente, é preciso que esse sentido seja posto em ação, que o lugar se anime e que os percursos se efetuem, e nada proíbe falar de espaço para descrever esse movimento. Porém, esse não é o nosso propósito: incluímos na noção de lugar antropológico a possibilidade dos percursos que nele se efetuem, dos discursos que nele se pronunciam e da linguagem que o caracteriza. (AUGÉ, 1994, p. 76)

Se é possível pensar em uma *claustrosófia*, também o é pensar numa *claustrotópia* — *claustrum* do latim para se referir à questão do confinamento, da clausura e *topos* do grego que significa espaço, lugar. Esse espaço, entretanto, é entendido não apenas como físico, mas principalmente como espaço discursivo, uma vez que nele são veiculados discursos específicos. Augé (1994) afirma que “O lugar se completa pela fala, a troca alusiva de algumas senhas, na convivência e na intimidade cúmplice dos locutores” (AUGÉ, 1994, p. 73) e cita a noção de “país retórico”, dada por Descombes sobre a Françoise de Proust. Essa noção reitera que os atos retóricos são mais determinantes na relação que as personagens mantêm com determinado espaço que a disposição geográfica ou física de um dado lugar.

É possível afirmar, portanto, pela retórica que se apresenta no romance (recomendações, acusações, censuras de Aristarco, advertências, ensinamentos dele e dos outros professores), que os discursos também enclausuram e isso é representado na configuração do espaço do internato dada pelo narrador-

personagem: uma “caixa desmedida de paredes” (POMPÉIA, 1993, p. 46). Os estudos organizados por Perrone-Moisés (1988) confirmam a relevância dos discursos no romance e validam a nova hipótese descrita neste trabalho.

O percurso espacial que o narrador apresenta para o leitor segue um trajeto que vai do externo para o interno. Com isso, cria uma imagem, primeiro, da aparência, para, depois, dissecar internamente, focalizar e olhar, sob sua perspectiva, ressaltando apenas aqueles espaços que quer descrever.

Se o romance em questão é um exercício de interpretação crítica da história, como afirma Bosi (1981), pois estabelece, entre escola e sociedade do Segundo Império, uma linha metonímica que liga a opressão do sistema social à violação do indivíduo e de novos ideais no espaço do internato, ele transcende as relações dessa sociedade da segunda metade do século XIX para revelar as relações entre cárcere e poder, peculiares à humanidade em geral.

Autor de estilo singular em nossas Letras, Raul Pompéia nasceu em 1863 no interior da Província do Rio de Janeiro e se mudou, em 1873, para a corte. Prosador de formação predominantemente francesa possui, segundo Bosi (1981), uma escrita matizada pelo “realismo” de Flaubert, de Zola e, principalmente, dos irmãos Goncourt; pelo apelo à imaginação de Hugo, Verlaine e Baudelaire, pelo culto da forma pura de Gautier, Banville e Leconte de l’Isle.

Tinha vinte e cinco anos quando escreveu, em apenas três meses – de janeiro a março – **O Ateneu**, como o afirma Domício da Gama, em seu discurso de posse na Academia Brasileira de Letras, proferida em junho de 1900 e citado por Bartholo (1993). A publicação da obra em folhetim, na **Gazeta de Notícias**, ocorreu de abril a maio de 1888.

Raul Pompéia destaca-se na Literatura Brasileira com o romance em estudo, apesar de ter publicado outros títulos. Ele pode ser considerado sintetizador das divergências e efervescências conceituais, ideológicas, filosóficas, políticas e científicas características do fim do século XIX. Por isso, faz parte do grupo de escritores que renunciaram mudanças estéticas e sociais, no país, iniciadas a partir de 1870. Sua obra, **O Ateneu**, para a Literatura Brasileira, é, por conseguinte, sintetizadora de tendências, inclusive modernas, e não pode ser enquadrada em uma só escola literária. Essa é uma das razões pelas quais recebe a atenção de tantos críticos e mantém-se como “uma das expressões verdadeiramente singulares da ficção brasileira” (COUTINHO, 1999, p. 182).



Obra inovadora para sua época, ela é um cruzamento de autobiografia, memória, confissão e romance, como afirma Araripe Júnior (1978) em seus colóquios com o escritor. Para Pompéia, ainda segundo o referido autor, o importante seria a metamorfose da realidade na elaboração da obra. E é exatamente isso que faz o autor de **O Ateneu**, uma vez que o romance é tecido em primeira pessoa. Entretanto, por ter como fio condutor a memória do narrador-personagem, depois de sua passagem pelo internato, a narrativa ganha um acréscimo de relativização, uma vez que se trata da leitura adulta da experiência infantil. Isso implica em um olhar “ao revés”, como nos diz Gracián (apud GENETTE, s/d, p. 20). Não entraremos no âmbito da memória, uma vez que esse não é o objetivo deste estudo, porém não se pode deixar de ressaltar e analisar a questão do narrador, dada sua relevância na constituição da espacialidade no romance.

Ainda segundo Araripe Júnior (1978), Raul Pompéia manifestou-se em **O Ateneu** como um filósofo, uma vez que o compara a um “Stendhal moderno”:

Analista feliz, claro, transparente, nenhuma das qualidades indispensáveis parecem-lhe faltar para torná-lo um Stendhal moderno; o que quer dizer que, além de um artista, nesse escritor existe um filósofo, um pensador. (ARARIPE JÚNIOR, 1978, p. 152)

Romero (1960) classifica **O Ateneu** como um romance que contém psicologismo idealista e tendências simbólicas. Este crítico considera que Pompéia é o mais culto escritor da segunda metade do século XIX, o que melhor aglutinou a cultura dos franceses, dos clássicos gregos e latinos e dos ingleses e alemães. Merquior (1977) compartilha da opinião de Romero e também considera a obra como simbolista.

Já Veríssimo (1979) comenta que, nessa obra, há a influência do naturalismo francês e lhe aponta alguns defeitos: a disparidade do autor adulto fazer-se passar pelo narrador, dando-lhe filosofia e estilo de homem; a falta de correspondência entre o ambiente retratado na obra e a realidade, uma vez que essa é descrita, segundo esse crítico, com exagero.

Entretanto, Candido (1988) afirma que, apesar do caráter memorialista do romance, há um tratamento de ficção possivelmente baseado numa experiência pessoal. Esse autor acrescenta ainda que, a partir da deformação dessa experiência, Pompéia tece uma análise psicológica, moral e intelectual. Para o crítico, a obra tem traços da poética simbolista — assim como o afirmaram Romero

(1960) e Merquior (1977) — e seu valor está na linguagem, na caricatura e no vocabulário de intensa plasticidade.

Miguel Pereira (1973) afirma que Raul Pompéia e Machado de Assis foram os únicos, em seu tempo, que souberam ver o homem para além do animal racional descoberto pelos experimentalistas.

Bosi (1981) também aproxima Pompéia e Machado, pois acredita que ambos compartilham os mesmos dons memorialista e a fina observação moral. No caso de Pompéia, entretanto, esses dons são acrescidos de tal carga passional, que seu estilo não se pode definir como estritamente realista. Já Coutinho (1999) vê a obra como sendo a primeira impressionista no Brasil.

Cabe ainda destacar o que diz Almeida (1988), em relação à obra, pois ressalta as questões discursivas propostas no romance (o que despertou a atenção dada a elas neste trabalho), bem como, apresenta uma das hipóteses que buscam explicar, em parte, a repercussão do mesmo em nossa literatura:

Ao utilizar, na confecção de figuras, elementos heterogêneos pertencentes a domínios diferentes, ao satirizar a retórica empregando-a ela própria com efeitos invulgares, ao destruir enfim o mundo discursivo do colégio Ateneu para recuperá-lo num plano altamente elaborado, Pompéia comporta-se como um acrobata. Um equilibrista da linguagem, superando Realismo e Naturalismo. (ALMEIDA apud PERRONE-MOISÉS, 1988, p. 109)

Amaral (1988) complementa o pensamento de Almeida (1988) e, ousadamente, vislumbra em **O Ateneu** o primeiro romance moderno de nossas Letras:

Num momento em que se esfacelam tantos conceitos formais e tantas fronteiras literárias, em que os códigos da ficção, da poesia e do ensaio se interpenetram livremente, não causa estranhamento este aspecto d'**O Ateneu**. Ao contrário, sublinha sua independência e originalidade e projeta-o num futuro em que a escritura busca novas formas, contrapondo-se a esquemas prévios. Neste sentido, **O Ateneu** é um dos nossos primeiros romances modernos. (AMARAL apud PERRONE-MOISÉS, 1988, p. 209)

Esses são estudos e posicionamentos de críticos conceituados e estabelecidos no primeiro rol de nossas letras. É preciso destacar, porém, outros estudos feitos sobre **O Ateneu**, resultados de pesquisas de mestrado e doutorado que vislumbraram na obra um ponto central para o esclarecimento de várias hipóteses.

Há estudos que privilegiam a análise comparada, buscando estabelecer um intercâmbio temático. É o caso de Janzen (2005), que propõe uma aproximação pedagógica entre o romance alemão **Jakob von Gunten** de Robert Walser e o romance de Pompéia, estudos com finalidades didáticas. O trabalho de Carneiro (2004) realiza uma comparação entre **O Ateneu** e as **Memórias** de Pedro Nava. Na linha dos Estudos Culturais, apresenta-se a dissertação de Silva (2007) que busca analisar a obra sob uma perspectiva multicultural.

Outros trabalhos, como os de Jareski (2005), Jubran (1980), dentre outros abordam aspectos relacionados à linguagem, à psicologia e à educação presentes no romance.

No entanto, não foi localizado nenhum estudo específico sobre a espacialidade no romance **O Ateneu**. Disso resulta, portanto a relevância deste trabalho, ainda que seja pequena.

O primeiro capítulo, intitulado “O *topos* do narrador”, traz a conceituação dessa categoria narrativa, aborda o tipo de narração da qual ele faz uso, as funções do narrador e, finalmente, analisa a focalização para buscar o entendimento de sua ideologia. Esses procedimentos de análise procurarão estabelecer o *topos* no qual o narrador está situado e, de onde, narra e descreve o espaço. Os principais teóricos em que embasam este capítulo são Genette (s/d), Bourneuf e Ouellet (1976), Reis e Lopes (1988), Eagleton (1997) e Fiorin (1993). Além desses, complementando-os, o estudo apóia-se em obras de Rosenfeld (1976), Bakhtin (1979), Reis (1976) e Gomes e Iapechino (2008).

O segundo capítulo trata especificamente da análise do espaço e se pauta em Lotman (1978), Santos (2008), Bachelard (2005), Brandão e Oliveira (2001), Borges Filho (2007), Candido (1993, 1988) e Lins (1976). Este capítulo tem como principal referência o estudo realizado pelo Prof. Dr. Roberto Vecchi (2008), da Universidade de Bologna, na Itália, cuja comunicação feita na ABRALIC de 2008, intitulada **Alegorias claustrosóficas: o pensamento confinado, a exceção e a história literária**, foi gentilmente cedida em primeira mão como contribuição para essa pesquisa. Neste capítulo, ainda, há considerações de Foucault (2009) a respeito do poder disciplinar e suas implicações.

O terceiro capítulo analisa a simbologia do fogo e sua relação com o discurso. O fogo figurativiza a *claustrosófia* na qual se encontra o narrador-personagem, representando, assim, o estado desse narrador. Esse estado remete à

dimensão patêmica e torna o discurso de Sérgio um discurso passional. O capítulo está embasado principalmente em Bachelard (1990, 2008), Chevalier e Gheerbrant, (1992), Bertrand (2003), Fontanille (2007) e Wilkinson e Philip (2008).

Assim, no desenvolvimento desta dissertação, abordam-se aspectos da obra de Raul Pompéia sob a perspectiva privilegiada da análise do espaço, encarando-a como uma referência singular da Literatura Brasileira, que apresenta uma complexidade tanto em sua construção narrativa, quanto na dimensão de seu conteúdo.

Neste trabalho, foi utilizada a edição especial, intitulada **O Ateneu**; apuração do texto em confronto com o original e introdução de Therezinha Bartholo, com ilustrações do autor, publicada pela Editora Francisco Alves em 1993. Essa edição traz com fidelidade a redação que Pompéia considerou como sendo a definitiva. Revisada e analisada por Bartholo, ela aponta os erros das edições anteriores, traz correções, além de ilustrações a *crayon*, feitas pelo romancista, que era um exímio desenhista e caricaturista. Dentre essas, selecionamos algumas que foram inseridas como anexos neste trabalho.

*O Topos do narrador*

## 1 O TOPOS DO NARRADOR

Muito já se disse de **O Ateneu** relacionando as experiências do narrador-personagem Sérgio – que conta, depois de adulto, parte do cotidiano de sua infância num internato – com as vivências do autor do romance Raul Pompéia. Assunto vasto, em que tentar traçar um paralelo entre os dois aspectos resultaria num longo estudo, o qual não compete a esta pesquisa. Por isso, as abordagens presentes referem-se apenas à entidade ficcional do narrador que relata suas próprias experiências e que se encontram no universo ficcional, enquanto as do autor Raul Pompéia pertencem ao mundo real e não dizem respeito à literatura. Dessa forma, é importante enfatizar que não se focalizou a biografia do romancista e sim a experiência ficcional do narrador do romance, uma vez que, segundo FIORIN (1993, p. 49) “a análise não é investigação policial. Preocupa-se ela não com o enunciador real, mas com o enunciador inscrito no discurso”. Essa é a intenção da análise neste capítulo.

### 1.1 O narrador d’ O Ateneu

A definição do conceito de *narrador* deve partir da distinção inequívoca relativamente ao conceito de *autor* (v.), entidade não raro suscetível de ser confundida com aquele, mas realmente dotada de diferente estatuto ontológico e funcional. Se o *autor* corresponde a uma entidade real e empírica, o *narrador* será entendido fundamentalmente como *autor textual*, entidade fictícia a quem, no cenário da ficção, cabe a tarefa de enunciar um *discurso* (v.), como protagonista da *comunicação narrativa*. (REIS; LOPES, 1988, p. 61 – grifos do autor).

Partindo do princípio de que é o narrador quem organiza o discurso e norteia o olhar do leitor sobre a história narrada, entendemos como relevante a reflexão, ainda que breve, sobre essa categoria da narrativa, uma vez que ele é o arquiteto da mesma e, conseqüentemente, o do objeto deste estudo: o espaço no romance **O Ateneu**.

Tendo em vista a extensão e a profundidade dos estudos realizados sobre o narrador não houve um aprofundamento sobre esse elemento para que o foco

principal deste estudo, o espaço, não fosse deixado de lado. Dessa maneira, apenas alguns pontos sobre esse assunto foram abordados como a conceituação de narrador, o tipo de narração da qual faz uso, as funções do narrador e, finalmente, a análise da focalização para o entendimento de sua ideologia. Tentamos, assim, estabelecer o *topos* (lugar), no qual se situa o narrador de **O Ateneu** para, depois, analisarmos com mais propriedade a espacialidade na obra em questão.

O narrador deste romance apresenta-se como autodiegético, segundo a definição de Genette (s/d). Essa expressão genettiana designa a atitude narrativa em que o narrador da história relata suas próprias experiências, como é, justamente, o caso de Sérgio, narrador-personagem de **O Ateneu**.

Frequentara como externo, durante alguns meses, uma escola familiar do Caminho novo, onde algumas senhoras inglesas, sob a direção do pai, distribuíam educação à infância como melhor lhes parecia [...] Ao meio-dia, davam-nos pão com manteiga. Esta recordação gulosa é o que mais pronunciadamente me ficou dos meses de externato; [...]. (POMPÉIA, 1993, p. 22)

O fato de o relato estar em primeira pessoa e no pretérito reitera a posição autodiegética do narrador e mostra o caráter memorialista da narrativa apresentada. É preciso lembrar, porém, que o tempo do narrador é o “agora”, enquanto o da personagem é o passado. Há uma intercalação entre pretérito e presente, cujo efeito é o caráter reflexivo do que é lembrado e narrado. No trecho a seguir, a reflexão é comprovada também pelo fato de o narrador-personagem dirigir-se ao leitor, usando o verbo “avaliem”, sugerindo, convidando-o a participar de sua reflexão e mergulhar na narrativa, constituindo assim, o seu narratário:

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 do 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. (POMPÉIA, 1993, p. 30) (Grifos nossos)

O uso do narrador autodiegético tem, portanto, uma implicação sobre a organização temporal. Se, em alguns casos, há a sobreposição temporal entre narrador e protagonista, como na “narração simultânea, em que o sujeito da enunciação coincide com o do enunciado” (REIS; LOPES, 1988, p. 119), neste

romance de Pompéia, o que ocorre é que o narrador aparece como uma entidade colocada num tempo posterior ao da história narrada. O excerto que segue mostra a distância temporal entre Sérgio narrador e Sérgio personagem. A isso Genette denomina “narração ulterior”, ou seja, um ato narrativo efetuado posteriormente à história narrada. Isso implica em uma distância temporal entre o passado da narrativa e o presente da narração, ou seja, o passado da história contada e o presente da contação, do relato da mesma.

“Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta.”

Bastante experimentei depois a verdade deste aviso, que me despia, num gesto, das ilusões de criança educada exoticamente na estufa de carinho que é o regime do amor doméstico; diferente do que se encontra fora, tão diferente, que parece o poema dos cuidados maternos um artifício sentimental, com a vantagem única de fazer mais sensível a criatura à impressão rude do primeiro ensinamento, [...] Lembramo-nos, entretanto, com saudade hipócrita, dos felizes tempos; como se a mesma incerteza de hoje, sob outro aspecto, não nos houvesse perseguido outrora, e não viesse de longe a enfiada das decepções que nos ultrajam.

Eufemismo, os felizes tempos, eufemismo apenas, igual aos outros que nos alimentam, a saudade dos dias que correram como melhores. Bem considerando, a atualidade é a mesma em todas as datas. [...]

Eu tinha onze anos. (POMPÉIA, 1993, p. 21)

Desta maneira, podemos afirmar que o romance inicia-se numa *analepse*, termo criado por Genette para designar o movimento temporal retrospectivo, por meio do qual se relatam fatos anteriores ao presente da narração: “disse-me meu pai”, “Eu tinha onze anos”. Ao mesmo tempo, porém o narrador introduz uma *prolepse*, segundo Genette (s/d), movimento de antecipação de eventos na história que ocorrerão posteriormente ao presente da narração. Ao explicitar a experiência de “depois” em relação ao aviso do pai, temos uma antecipação do que será o cerne da reflexão do narrador: a luta travada ao encontrar o mundo, termo esse de amplo significado, mas que no trecho citado está em oposição direta à “estufa de carinho” que é o lar, significando a sociedade burguesa do fim do Segundo Império.

O encerramento do romance apresenta um caráter epilodal que apresenta e reitera a propensão conclusiva da narração ulterior:

Aqui suspendo a crônica das saudades. Saudades verdadeiramente? Puras recordações, saudades talvez, se ponderarmos que o tempo é a ocasião passageira dos fatos, mas sobretudo – o funeral para sempre das horas. (POMPÉIA, 1993, p. 210)



O uso do presente marca a chegada de um devir evocado a partir da posição de ulterioridade do narrador que no final dá o tom de conclusão ao seu relato, reiterando que a narrativa é apresentada sob a forma de memórias.

O tempo da narrativa apresenta, portanto, dados relevantes que também merecem ser analisados. Um deles é a escassez de marcas temporais no romance, manifestando-se estas apenas no segundo capítulo, que se inicia com o ingresso do menino de onze anos no colégio: “Abriam-se as aulas a 15 de fevereiro. De manhã à hora regulamentar compareci” (POMPÉIA, 1993, p. 37); no oitavo capítulo, cujo início traz a marcação temporal do segundo ano de Sérgio no internato: “No ano seguinte, O Ateneu revelou-se-me noutra aspecto” (POMPÉIA, 1993, p. 141) e, ao final da narrativa, em que o narrador data a finalização de sua narração e localiza-se no espaço: “Rio, Janeiro – Março de 1888. FIM” (POMPÉIA, 1993, p. 210). Mas, apesar de situar-se, desse modo no espaço e num tempo determinados, não há dados cronológicos que indiquem quanto tempo se passou entre o passado da narrativa (infância de Sérgio) e o presente da narração (ele adulto), o que seria esclarecedor para o leitor. O que há são apenas indícios que comprovam esse distanciamento:

Acreditei algum tempo que a minha impunidade era um caso especial do afamado sistema de punições morais e que Aristarco delegara ao abutre de minha consciência o encargo da sua justiça e desafronta. Hoje penso diversamente: não valia a pena perder de uma vez dois pagadores prontos, só pela futilidade de uma ocorrência, desagradável, não se duvida, mas sem testemunhas. (POMPÉIA, 1993, p. 150)

Por outro lado, pode-se notar, na narrativa, o uso do monólogo interior, “técnica narrativa que viabiliza a representação da corrente de consciência de uma personagem” (REIS; LOPES, 1988, p. 266). Por meio do monólogo interior, há a expressão do tempo vivencial das personagens, diferente do tempo cronológico linear do desenrolar das ações; ele exprime sempre o discurso não pronunciado das personagens ou seu discurso mental. No trecho acima citado, temos a representação do pensamento do narrador-personagem por meio do uso do verbo no pretérito perfeito “acreditei” e do advérbio de tempo “hoje” que faz o leitor oscilar entre o tempo do enunciado da narrativa e o tempo da enunciação narração, o passado vivido e o presente memorialista. O efeito alcançado é a aproximação entre narrador e personagem de tal maneira que uma leitura ingênua não é capaz de distinguir a voz de Sérgio criança da de Sérgio adulto. O uso exacerbado do

monólogo interior cria uma fusão de níveis temporais, na qual a experiência infantil é lida e avaliada no agora do adulto e percebida pelos anseios, angústias, visões e expectativas deste.

Essa ambigüidade no discurso (causada justamente pela narração em primeira pessoa e pelo uso da memória como fio condutor da narrativa) é um procedimento literário que possibilita, segundo Mello (2009), a afirmação de que a obra de Pompéia em estudo faz parte do início “das tentativas de formação do romance de introspecção no Brasil” (MELLO, 2009, p. 243):

Os romances *O Ateneu* (1888), de Raul Pompéia, *Dom Casmurro* (1899), de Machado de Assis e *No hospício* (1905), de Rocha Pombo, narrados em primeira pessoa, são obras que têm em comum a experiência da clausura e da solidão em espaços fechados, propícios à introspecção, ao desabrochar da memória e à autocompreensão. Sérgio, narrador de *O Ateneu* rememora e reavalia o período de sua vida em que se viu obrigado a aceitar a clausura do internato escolar, onde viveu experiências decisivas para a sua formação interior; Dom Casmurro fecha-se solitariamente em uma casa, réplica daquela em que se criou e onde conheceu Capitu, para mergulhar dentro de si mesmo e compreender a sua história. Ambos, pela memória, recuperam experiências vividas no Internato e na Casa familiar, e deixam filtrar, através de um discurso ambíguo e feito de lacunas, sobretudo em Machado, o seu perfil psicológico.

No romance de Rocha Pombo, um narrador-testemunha opta por internar-se em um manicômio para estabelecer contato com um ser que ali se refugiou do mundo, por incompatibilidade com a família e os valores vigentes; no espaço do manicômio trocam idéias, através da permuta de textos filosóficos que se inserem na narrativa principal, espécie de texto dentro do texto, semelhante à história dentro da história, na técnica da mise-en-abîme. Esse isolamento do mundo pode acontecer também no contato com a natureza, longe do burburinho citadino, como acontece no romance *Canaã* (1902), de Graça Aranha, narrado em terceira pessoa. Neste romance, os protagonistas, vindo da Europa, encontram no espaço da Mata Atlântica o isolamento necessário às reflexões sobre o destino da humanidade. O diálogo e debate de idéias entre as personagens Milkau e Lentz, no seio da natureza, espaço virgem e promissor, espécie Eldorado, sobrepõe-se à seqüência de acontecimentos, assumindo uma tendência ensaística.

Pode-se afirmar que esses quatro romances, acima referidos, publicados no espaço de dezesseis anos, constituem-se tentativas iniciais de formação do romance de introspecção no Brasil, que exploram o funcionamento da memória, dos sentimentos e das sensações, e empregam técnicas narrativas, como fluxo de consciência e tempo psicológico, como recurso para revelação da experiência interior das personagens.

(MELLO, 2009, p. 243)

O uso da memória, a narração introspectiva, a questão da clausura, a expressão das sensações das experiências vividas, o uso do tempo psicológico e o tom reflexivo do discurso memorialista, além de confirmarem a aproximação da obra ao romance de introspecção, ressaltam o caráter impressionista da narrativa, aproximando o narrador-personagem, portanto, do pintor impressionista que “já não

pretende projetar a realidade; reproduz apenas a sua própria impressão, [...]” (ROSENFELD, 1976, p. 85). Isso coloca o romance em estudo numa situação de destaque na historiografia literária brasileira.

Ao descrever as personagens do internato, ele o faz a partir do seu campo de consciência, comportando-se como uma entidade que, por ter conhecimento ilimitado da história que narra, faculta informações e, não apenas privilegia o que vê, como também cria uma imagem específica e provoca uma reação subjetiva a essa imagem:

Aristarco arrebatava de júbilo. Pusera de parte o comedimento soberano que eu lhe admirara na primeira festa. [...] O figurino campestre rejuvenescera-o. Sentia as pernas leves e percorria celerípede a frente dos estrados, cheio de cumprimentos para os convidados especiais e de interjetivos amáveis para todos. perpassava como uma visão de brim claro, súbito extinta para reaparecer mais viva noutro ponto. Aquela expansão vencia-nos; ele irradiava de si, sobre os alunos, sobre os espectadores, o magnetismo dominador dos estandartes de batalha. Roubava-nos dous terços da atenção que os exercícios pediam; indenizava-nos com o equivalente sem surpresas de vivacidade, que desprendia de si, profusamente, por erupções de jorro em roda, por ascensões cobrejantes de girândola, que iam às nuvens, que baixavam depois serenamente, diluídas na viração da tarde, que os pulmões bebiam. Ator profundo, realizava ao pé da letra, a valer, o papel diáfano, subtil, metafísico, da alma da festa e alma do seu instituto. (POMPÉIA, 1993, p. 29)

Na descrição de Aristarco, o narrador infere seu ponto de vista sobre a situação restringindo as informações ao que julga pertinente para a compreensão do desenrolar da história e não apenas seleciona o que narrará, mas (e principalmente) descreve uma imagem construída por ele (narrador) da personagem em questão. Imagem apresentada ao leitor como “verdadeira”.

Rosenfeld (1976), ao discorrer sobre a incorporação da relativização da realidade no romance moderno, por meio da eliminação da ilusão do espaço e da sucessão temporal (cronologia), afirma que essa arte passa a reconhecer e valorizar ao máximo a descrição da experiência psíquica da personagem. Esse recurso leva ao esfacelamento da nitidez das personagens retratadas, a novas formas de enfoque narrativo (por parte do narrador) e ao uso cada vez mais intenso de “configurações arquetípicas do ser humano; estas são intemporais como é intemporal o ‘tempo mítico’ que, longe de ser linear e progressivo (como é o tempo judaico-cristão), é circular, voltando sobre si mesmo” (ROSENFELD, 1976, p. 87). Reis e Lopes (1988) destacam que a questão da perspectiva narrativa

(procedimentos de focalização) “constitui um dos aspectos mais complexos da configuração da narrativa” (REIS; LOPES, 1988, p. 278). Por isso, esse voltar sobre si mesmo tem, em **O Ateneu**, um duplo sentido, uma vez que narrador e personagem são a mesma pessoa tendo como relevante diferenciação, porém, a distância temporal: Sérgio narrador adulto e Sérgio personagem criança. Isso significa que o narrador-personagem não conta sua história: ele a “re”- conta. O voltar-se sobre si mesmo não ocorre no momento da ação e sim num tempo posterior, como vimos, não definido cronologicamente. A cisão entre a criança e o adulto contribuem para que Sérgio volte-se também sobre as outras personagens avaliando-as sob o seu enfoque, dando um caráter mais amplo à sua narração.

O termo “focalização” foi proposto por Genette e é definido por Reis e Lopes (1988) como:

[...] a representação da informação diegética que se encontra ao alcance de um determinado campo de consciência, quer seja o de uma personagem da história, quer o do narrador heterodiegético; conseqüentemente, a *focalização*, além de condicionar a *quantidade* de informação veiculada (eventos, personagens, espaços, etc.), atinge a sua *qualidade*, por traduzir uma certa posição afetiva, ideológica, moral e ética em relação a essa informação. Daí que a *focalização* deva ser considerada um procedimento crucial das estratégias de *representação* (v.) que regem a configuração discursiva da história. (REIS; LOPES, 1988, p. 246-247) (Grifos do autor)

É possível, portanto, pensar de outra maneira a questão da focalização em que a narrativa é apresentada, uma vez que há um narrador autodiegético, como já foi dito. Sérgio reconta sua experiência do internato, demonstrando o alto grau de subjetividade no que é narrado, como também o conhecimento da totalidade da história que narra. Mas, é justamente, por isso que ele manipula o universo diegético – termo que, segundo Reis e Lopes (1988), refere-se ao plano da história – para revelar, de sua experiência, apenas o que deseja. Não é uma leitura ingênua da infância, mas antes, uma leitura adulta, repleta de juízos de valor e de distanciamento.

Segundo Aguiar e Silva (1974), o uso do narrador autodiegético apresenta algumas modulações importantes que devem ser destacadas:

[...] Entre o *eu narrador* e o *eu narrado* pode cavar-se uma distância temporal mais ou menos longa que determina entre os dois eus distâncias de outro teor: uma distância ideológica, uma distância psicológica, uma distância ética... Amadurecido ou envelhecido, o eu narrador, ao rememorar eventos do eu narrado, pode assim assumir uma atitude irônica e judicativa ou uma atitude solidária perante o eu narrado, pois que o fluir do tempo

esgarça a identidade entre o eu narrador e o eu narrado, instaurando entre ambos uma relação ambígua e complexa de continuidade e de ruptura. [...] Diferente do eu narrador retrospectivo é o eu narrador cujo distanciamento temporal – e, conseqüentemente, distanciamento psicológico, ético, etc. – em relação ao eu narrado é mínimo, podendo mesmo acontecer que a narração seja contemporânea da diegese, de modo a verificar-se uma coincidência estrita do eu narrador e do eu narrado. [...]

O romance de focalização autodiegética revela-se especialmente adequado para o devassamento da interioridade da personagem nuclear do romance, uma vez que é essa mesma personagem quem narra os acontecimentos e que a si própria se desnuda. As mais subtis emoções, os pensamentos mais secretos, o ritmo da vida interior, tudo, enfim, o que constitui a história da intimidade de um homem, é miudamente analisado e confessado ao narratário pelo próprio homem que viveu, ou vive, essa história. (AGUIAR e SILVA, 1974, p. 85-87)

Dentre as modulações destacadas, o que se pode afirmar em relação a **O Ateneu** é apenas, como já se disse, a marcante imprecisão do distanciamento entre o eu narrador e o eu narrado. Além disso, Sérgio não devassa apenas seu interior como também o de Aristarco, o de alguns alunos e, principalmente, o do colégio, entendido como metonímia da sociedade aristocrática brasileira da segunda metade do século XIX. Apesar de ser um narrador autodiegético, comporta-se como um narrador que é capaz de penetrar, sob sua perspectiva, no íntimo das personagens que retrata. Ele não as descreve superficialmente apenas. Ao contrário, demonstra conhecer seus pensamentos, tornando complexa e mais eficaz a focalização:

Aristarco, que se desesperava a princípio, **refletiu que o desespero não convinha à dignidade**. Recebia com toda a calma as pessoas importantes que o procuravam, autoridades, amigos, esforçados em minorar-lhe a mágoa com lenitivo profícuo dos oferecimentos. Afrontava a desgraça soberanamente, contemplando o aniquilamento de sua fortuna com a tranquilidade das grandes vítimas.

Aceitava o rigor da sorte. (POMPÉIA, 1993, p. 208) (Grifos nossos)

Esse narrador, em muitos trechos do romance, comporta-se como um narrador em terceira pessoa. Portanto, ao transitar entre a primeira e a terceira pessoa a narração amplia seu leque de atuação alterando a própria constituição do romance, como o afirma Santiago (1978):

Dom Casmurro reconstrói no Engenho Novo sua casa de Matacavalos. Sérgio incendeia o *Ateneu*. Compreender Machado e Pompéia seria compreender o jogo dos binóculos. De um lado, aproxima a paisagem; de outro a distancia e a reduz ao infinitesimal. Porém ambos estão preocupados em buscar e dar significado ao presente. Um, tentando erguê-lo sem a interferência do passado; o outro, exigindo-o mesmo como alicerce.

O importante a notar, no entanto, é que a distância assinalada entre narrador e personagem vai situar-se em dois níveis na obra de Pompéia: o

temporal e o espacial. Daí a ambiguidade (temos as nossas dúvidas de que tenha sido proposital, embora não o aceitemos de modo algum como “erro técnico”) do emprego do *eu* como pessoa de narração no *Ateneu*. Pouco a pouco, **passadas as primeiras páginas, o livro deixa de ser de memórias, introspectivo, para se apresentar tecnicamente como um agressivo romance em que o narrador se esquece de si para analisar imaginariamente os sentimentos e as emoções do outro.** (SANTIAGO, 1978, p. 78) (Grifos nossos)

É sob esse prisma que se pode dizer que a focalização do narrador adulto pode ser considerada, nos momentos em que narra em terceira pessoa, onisciente. Confirmando essa hipótese, Santiago (1978) também reconhece o narrador como onisciente e cita Pacheco (1963):

O narrador é onisciente, conhece o direito e o avesso dos personagens e não os evoca conforme lhe pareceram no momento em que as coisas se passaram, mas segundo a clarividência de uma retrospectiva que desnuda todos os escaninhos. Não tem apenas a percepção dos gestos externos de Aristarco; entra-lhe também os sentimentos. (PACHECO, 1963 *apud*: SANTIAGO, 1978, p. 78)

Trata-se de um narrador moderno que, ao falar de sua experiência no internato, usando a primeira pessoa, caracteriza a focalização interna. Já nos momentos de narração em terceira pessoa, sua onisciência ultrapassa o comportamento dos narradores do século XIX brasileiro e abre, desta maneira, para uma inovação nos procedimentos literários da época. Aguiar e Silva (1974), ao apontar a existência do narrador *restritivo*, contribui significativamente para a compreensão da rica construção da personagem Sérgio, narrador de **O Ateneu**:

Henry James, profundamente influenciado pelas idéias de Flaubert sobre a estética do romance, considera o narrador onisciente como um factor impeditivo de se atingir aquela “intensidade da ilusão” que é indispensável em toda a narrativa romanesca, pois que tal narrador destrói a confusão e a incerteza necessárias para se gerar essa ilusão de vida. E por isso Henry James advoga a necessidade de a história, do romance ser coerentemente focalizada através de uma personagem, inteligente (*fine mind*) e sensível, envolvida na história, mas não empenhada a fundo nela, que funciona como observador, como reflector dos acontecimentos e das outras personagens e cuja perspectiva o leitor desposa necessariamente. Assim desaparece a onisciência olímpica do narrador, substituída pela visão limitada e falível de uma personagem. (AGUIAR e SILVA, 1974, p. 94)

Vemos, pois que, segundo este autor, a partir da segunda metade do século XIX, além de Flaubert e Henry James, Maupassant e Stendhal, já utilizavam tal tipo de focalização. Destacando especialmente esse último autor, o teórico afirma que suas narrativas utilizavam “uma técnica muito complexa e subtil, na qual está com

frequência abolida a focalização do narrador que tudo sabe e tudo abarca numa visão panorâmica” (AGUIAR e SILVA, 1974, p. 92). E cita o exemplo do romance stendhaliano *Le rouge et le noir*, de 1830, cuja essência dos acontecimentos é perspectivada “através do específico ângulo de visão das personagens principais, [...]” (AGUIAR e SILVA, 1974, p. 92).

Assim, o narrador é onisciente - como o afirmam Santiago e Pacheco - mas é uma onisciência diferenciada da habitual, que produz efeitos inusitados à época no romance brasileiro. Sua “influência divina” (AGUIAR e SILVA, 1974, p. 91) é relativizada pela especificidade do ângulo de visão do narrador-personagem Sérgio, cuja posição em relação à narração é imprecisa. Da mesma maneira que a narração oscila entre primeira e terceira pessoa, também a focalização acompanha essa modulação narrativa e transita entre a focalização interna, a onisciência e a restritiva. Ao mesmo tempo em que o narrador fala de sua experiência no internato ele também revela ao leitor o significado daquele espaço para as outras personagens. O romance ganha com a imprecisão que é reiterada pela focalização. Isso vem, justamente, comprovar a questão do impressionismo e da classificação da obra em estudo como uma das iniciantes no romance de introspecção na literatura brasileira.

[...], espaço e tempo, formas relativas da nossa consciência, mas sempre manipuladas como se fossem absolutas, são por assim dizer denunciadas como relativas e subjetivas. A consciência como que põe em dúvida o seu direito de impor às coisas – e à própria vida psíquica – uma ordem que já não parece corresponder à realidade verdadeira. (ROSENFELD, 1976, p. 79)

Na verdade, ocorre uma desrealização, uma abstração que enfoca uma vivência subjetiva e não o mundo objetivo. É a subjetivação da narrativa, mas uma subjetivação feita pelo narrador, uma vez que os jogos de espelho com a realidade devem ser analisados e balizados pela ficção. No universo ficcional, a única verdade é aquela inscrita no texto e este é tecido pelo narrador. Como o afirma Genette (s/d):

O nosso objetivo aqui é, pois, a *narrativa* no sentido restrito que passamos a atribuir a este termo. É bastante evidente, penso eu, que, dos três níveis agora distintos, o do discurso narrativo é o único que se oferece directamente à análise textual, que é por sua vez o único instrumento de estudo de que dispomos no campo da narrativa literária, e, especialmente, da narrativa de ficção. Se quiséssemos estudar em si mesmos, digamos, os acontecimentos contados por Michelet na sua *Histoire de France*, poderíamos recorrer a toda espécie de documentos exteriores a essa obra, respeitantes à história de França; [...] Mas não tem esse recurso quem se

interessar, por um lado, pelos acontecimentos contados pela narrativa que constitui a *Recherche du temps perdu*, e, por outro lado, pelo acto narrativo de que procede: nenhum documento exterior à *Recherche*, e, especialmente, nenhuma boa biografia de Marcel Proust, caso existisse, poderia informá-lo, nem sobre esses acontecimentos nem sobre esse acto, dado que são uns e outro fictícios, e põem em cena, não Marcel Proust, mas o suposto herói e narrador do seu romance. Não quero dizer, claro, que o conteúdo narrativo de *Recherche* não possua qualquer relação com a vida do seu autor: mas, simplesmente, que essa relação não é de tal ordem que se possa utilizar a segunda para uma análise rigorosa do primeiro (ou sequer o inverso). (GENETTE, s/d, p. 25-26)

Há que se pensar ainda nas funções do narrador que, segundo Genette, são cinco: a “função narrativa” de relatar uma história; a “função de direção” na qual, por meio de um discurso metanarrativo, o narrador organiza internamente seu texto; a “função de comunicação” que consiste numa conversa com o narratário; a “função testemunhal” que fornece a relação afetiva, moral ou intelectual do narrador com a história que narra; a “função ideológica” por meio da qual o narrador expõe seu ponto de vista sobre uma dada ação. Segundo Genette, elas não são excludentes, mas ao contrário, trata-se de uma questão de acento e peso relativo. No romance em questão, pode-se afirmar que as funções que assumem maior relevância são a testemunhal e a ideológica, além da narrativa, naturalmente.

O mote da narrativa é o testemunho do narrador sobre sua infância no internato, apresentando ao leitor suas relações com esse passado e suas reflexões sobre as conseqüências por ele deixadas.

Era assim o colégio. Que fazer da matelotagem dos meus planos? 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 inexperiência? Qual o meu destino, naquela sociedade que Rabelo descrevera horrorizado, com as meias frases de mistério, suscitando temores indefinidos, recomendando energia, como se coleguismo fosse hostilidade? [...] Ao mesmo tempo oprimia-me o pressentimento da solidão moral, fazendo adivinhar que as preocupações mínimas e as concomitantes surpresas inconfessáveis dariam pouco para as efusões de alívio, a que corresponde o conselho, a consolação. Nada de protetor, dissera Rabelo. Era o ermo. E na solidão conspiradas, as adversidades de toda a espécie, falsidade traiçoeira dos afetos, perseguição da malevolência, espionagem da vigilância; por cima de tudo, céu de trovões sobre os desalentos, a fúria tonante de Júpiter-diretor, o tremendo Aristarco dos momentos graves. (POMPÉIA, 1993, p. 47)

Pode-se notar, nessa passagem, o testemunho de Sérgio, num monólogo interior, cuja postura reflexiva relativiza a imagem de Aristarco. No momento em que usa a expressão “Era o ermo” e que adjectiva Aristarco como um “Júpiter-diretor”, revela-se claramente o narrador adulto avaliando o passado. Assim, ficam mais uma



vez reiteradas tanto a função testemunhal, como a questão da focalização onisciente, por meio da qual o narrador goza de uma perspectiva inserida na história, cujas análises e interpretações são repletas de “espontaneidade psicológica” (REIS; LOPES, 1988, p. 256) que contribuem para caracterização subjetiva e relativista da narrativa.

No entanto, a função mais importante na tessitura do romance de Pompéia é a ideológica, pois no decorrer do texto, o narrador deixa transparecer sempre sua concepção de mundo. Ao narrar de maneira ulterior, como já o afirmamos e sob a insígnia da memória, narra avaliando a experiência da infância com o olhar do adulto.

Ateneu era o grande colégio da época. Afamado por um sistema de nutrido reclame, mantido por um diretor que de tempos em tempos reformava o estabelecimento, pintando-o jeitosamente de novidade, como os negociantes que liquidam para recomeçar com artigos de última remessa, o Ateneu desde muito tinha consolidado crédito na preferência dos pais, sem levar em conta a simpatia da meninada, a cercar de aclamações o bombo vistoso dos anúncios. (POMPÉIA, 1993, p. 22)

O destaque dado à grandiosidade midiática do colégio, fama, reconhecimento adquirido diante das famílias, explicitados pelas expressões: “Afamado”, “nutrido reclame”, “cercar de aclamações”, “bombo vistoso dos anúncios” já revelam a concepção crítica do narrador adulto sobre o internato de Aristarco. Ao denominar a escola como um estabelecimento e comparar seu diretor com um negociante, Sérgio adulto explicita sua visão sobre o internato: um colégio de *status*, um simulacro, com um caráter comercial e fins lucrativos. Por isso mesmo, era frequentado por aqueles que podiam pagar, ou seja, a elite burguesa e aristocrática da época.

Além disso, a narrativa ganha outra dimensão ideológica, na medida em que ela é datada e localizada: “Rio de Janeiro”, “1888”. Não é apenas o relato do cotidiano em um colégio qualquer, num tempo qualquer, mas o de um internato situado na cidade do Rio de Janeiro, em fins do século XIX. Lembramos que o Rio, após 1822, ano da independência brasileira, tornou-se a capital Imperial do Brasil. A cidade concentrava a vida político-partidária e administrativa do Império, tornando-se centro dos movimentos abolicionista e republicano. O Brasil do século XIX vivia um conflito e buscava a afirmação de sua identidade. Como afirmam Gomes e Iapechino (2008):

É no cenário sócio-histórico do século XIX, período de práticas descolonizadoras no Brasil, que surge a reivindicação por uma língua e sua escrita, por uma literatura e sua escrita e por instituições capazes de garantir a prática da cidadania. (GOMES; IAPECHINO, 2008, p. 46).

É justamente esse pensamento que permeia as entrelinhas do romance de Pompéia: um questionamento sobre a identidade cultural e o funcionamento das instituições responsáveis por formá-la. Mas, é um questionamento que, além de ser dado sob a focalização onisciente do narrador, tem o acréscimo de suas impressões, uma vez que Sérgio é, ao mesmo tempo, narrador e personagem. Conseqüentemente, as visões explicitadas na narrativa dizem respeito apenas ao mundo no qual se situa o narrador, mundo esse que é social, cultural e ideológico, mas também afetivo. Isso implica uma relativização do que é narrado, pois o é sob a lente de aumento das emoções desse narrador. Retomando as palavras de Fiorin (1993), “a análise não é investigação policial”, mas é por meio dela que descobrimos os pensamentos mais secretos ou, às vezes, os subentendidos que não podem ser ditos explicitamente. Reiteramos, no entanto, que as descobertas em questão dizem respeito aos pensamentos do narrador sobre o espaço, as personagens, o tempo e a sociedade da época. Refere-se àquele que está inscrito no discurso e cujo “eu” está inserido na narrativa, relativizando-a e manipulando, explicitamente, o olhar que o leitor lançará sobre **O Ateneu**.

## 1.2 Ideologia e focalização

[...], a ideologia nunca é o mero efeito expressivo de interesses sociais objetivos, mas tampouco são todos os significantes ideológicos “aleatórios” no que diz respeito a tais interesses. As relações entre os discursos ideológicos e os interesses sociais são relações complexas, variáveis, em que às vezes é adequado falar do significante ideológico como um pomo de discórdia entre forças sociais conflitantes e, outras vezes, como uma questão de relações mais internas entre modos de significação e formas de poder social. A ideologia antes contribui para a constituição de interesses sociais do que reflete passivamente posições dadas previamente, mas, apesar disso, legisla a existência de tais posições por sua própria onipotência discursiva. A ideologia é antes uma questão de “discurso” que de “linguagem” – mais uma questão de certos efeitos discursivos concretos que de significação como tal. Representa os pontos em que o poder tem impacto sobre certas enunciações e inscreve-se tacitamente dentro delas. Mas não deve, portanto, ser igualada a nenhuma forma de partidarismo discursivo, discurso “interessado” ou viés retórico; antes, o conceito de

ideologia tem como objetivo revelar algo da relação entre uma enunciação e suas condições materiais de possibilidade, quando essas condições de possibilidade são vistas à luz de certas lutas de poder centrais para a reprodução (ou, para algumas teorias, a contestação) de toda uma forma de vida social. (EAGLETON, 1997, p. 194-195)

As idéias e visões de mundo são apresentadas pela maneira como se organiza determinada linguagem. Nessas maneiras, estão inscritas as complexas e variáveis relações entre os “os discursos ideológicos e os interesses sociais [...] modos de significação e formas de poder social” (EAGLETON, 1997, p. 194-195). Portanto, é no discurso que se pode observar a materialização das representações ideológicas de determinada classe social. A cada formação ideológica corresponde uma formação discursiva e essa é ensinada a cada membro da sociedade no processo de aprendizagem lingüística (FIORIN, 1993). Assim, para analisarmos, o discurso estruturado por Sérgio em **O Ateneu**, é preciso antes detalharmos a questão da focalização já introduzida no início deste capítulo. Faz-se necessária essa análise, uma vez que a focalização traduz “diferentes atitudes ideológico-emocionais” (REIS; LOPES, 1988, p. 247) representadas na narrativa.

O fato de o narrador do romance contar sua própria história, oscilando entre a focalização interna, a onisciência e a restrição, acentua as incidências ideológicas por ele apresentadas. Atestam a relação entre a enunciação e suas condições materiais de possibilidade, demonstrando em que medida tentar determinar o *topos* do narrador é importante para a compreensão das entrelinhas do romance. Analisar esse *topos* revela as “lutas de poder centrais para a reprodução (ou, para algumas teorias, a contestação) de toda uma forma de vida social” (EAGLETON, 1997, p. 194-195).

[...] Destacada do conchego placentário da dieta caseira vinha próximo o momento de se definir a minha **individualidade**. Amarguei por antecipação o adeus às primeiras alegrias; olhei triste os meus brinquedos, antigos já! Os meus queridos pelotões de chumbo! espécie de museu militar de todas as fardas, de todas as bandeiras, escolhida amostra da força dos estados, em proporções de microscópio, que eu fazia guerrear em desordenado aperto, – massa tempestuosa das antipatias geográficas, encontro definitivo e ebulição dos seculares ódio de fronteira e de raça, que eu pacificava por fim, com uma facilidade de Providência Divina, intervindo sabiamente as pendências pela concórdia promíscua das caixas de pau. [...]

Ateneu era o grande colégio da época. Afamado por um sistema de nutrido reclame, [...]

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 era todo 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; [...]. (POMPÉIA, 1993, p. 22-24).

Esse narrador apresenta-se, já no início do romance, como um membro da elite burguesa e aristocrática da sociedade carioca em fins do século XIX, uma vez que sua individualidade será construída num colégio interno freqüentado apenas pelos que podiam bancar esse tipo de educação (os filhos dessa elite). A própria descrição do colégio, “grande colégio da época” (POMPÉIA, 1993, p. 22), já corrobora com a ideia de elitização. Assim, ele explicita que contará a história, numa focalização interna, da formação de sua individualidade e antecipa, na figurativização dos pelotões de chumbo, a “luta” sugerida, por sua vez, pelo pai. No entanto, alguns parágrafos depois, ocorre o que Santiago (1978) afirma: o narrador, ao descrever o colégio, passa para a terceira pessoa. Mas ele não para por aí. Descreve ao leitor o colégio e seu diretor sob seu ponto de vista, restringindo, portanto as descrições à sua perspectiva.

Esse é o enriquecimento dado aos romances, a partir da segunda metade do século XIX, do qual trata Aguiar e Silva (1974), Rosenfeld (1976) e Mello (2009) com Flaubert, Stendhal, Maupassant, Eça de Queirós. De nossa parte, na literatura brasileira, incluiríamos, além de Machado de Assis, também Raul Pompéia, uma vez que no romance em questão, rompe com a herança realista e naturalista e passa a explorar o espaço interior do ser humano, bem como explicita – e faz refletir – que não há um monismo autoritário, ou verdades absolutas, mas antes conhecimentos que são expressos e manifestados em meio a uma atmosfera cultural e ideológica. Portanto, os pontos de vista serão sempre pessoais.

Rosenfeld (1976) analisa a questão da centralização da visão por uma só personagem e afirma que, a partir de um enfoque microscópico, elimina-se a distância sobre o que é focado, mas ao mesmo tempo amplia-se apenas uma parcela dele, de modo que o objeto ou pessoa enfocada já não são mais nítidos. Por meio dessa ampliação, perde-se a noção da totalidade do objeto ou pessoa descrita.

De qualquer modo desapareceu a certeza ingênua da posição divina do indivíduo, a certeza do homem de poder constituir, a partir de uma consciência que agora se lhe figura epidérmica e superficial, um mundo que timbra em demonstrar-lhe, por uma verdadeira revolta das coisas, que não aceita ordens desta consciência.

Notamos uma espécie de pressentimento disso no auge do individualismo, em pleno século XIX. Os pintores impressionistas com sua arte alegre e luminosa, certamente não desejavam exprimir nenhuma cosmovisão profunda. Desejavam, precisamente, reproduzir apenas a *aparência*

passageira da realidade, a *impressão* fugaz do momento. De certa forma eram realistas ao extremo. Mas precisamente por isso já não alegam reproduzir a realidade e sim apenas a sua “impressão”. Tornaram-se subjetivos por quererem ser objetivos. (ROSENFELD, 1976, p. 84-85) (Grifos do autor)

Não há a “realidade”, mas antes a impressão do que foi vivenciado pelo narrador-personagem em sua infância, há uma “reminiscência que transforma o passado em atualidade” (ROSENFELD, 1976, p. 90). Fica comprovada e justificada a marca impressionista do narrador Sérgio, que descreve usando o imperfeito para dar ao leitor a impressão de que ele está assistindo aos fatos narrados. Descreve de acordo com suas impressões, impondo à narrativa suas sensações e emoções em relação às personagens, aos espaços e situações que o rodeiam.

Havia o gênio inventivo no Ateneu, esperanças de riqueza, por alguma descoberta milagrosa que o acaso deparasse à maneira do pomo de Newton. **Ocorre-me** um perspicaz que **contava** fazer fortuna com um privilégio para explorar ouro nos dentes chumbados dos cadáveres, uma mina! Foi assim a invenção maldada do telégrafo-martelinho. Tantas pancadinhas, tal letra; tantas mais, tantas menos, tais outras. Os inventores **achavam** no sistema dos sinais escritos a desvantagem de não servir à noite. O elemento base desta reforma era uma confiança absoluta na surdez dos inspetores; aventureiro fundamento, como se provou.

As primeiras pancadinhas passaram; apenas os estudantes mais próximos sorriam disfarçando. Mas o martelinho continuou a funcionar e ganhou coragem. [...]

No alto da tribuna, o Silvino coçou a orelha e ficou atento; **começava** a implicar com aquilo. Silêncio... silêncio, e as pancadinhas de vez em quando.

Foi o diabo. Inesperadamente precipitou-se do alto assento **como um abutre**, e com a finura do ofício foi cair justo sobre o melhor de um despacho. Seguiu-se uma devastação. Examinando a carteira, descobriu a rede considerável de telégrafos. Foi tudo raso. **Brutal como a fúria, implacável como a guerra** – oh Havas! – o Silvino não nos deixou um fio, um só fio ao novelo das correspondências! De carteira em carteira, por entre pragas, arrancou, arreventou, destruiu tudo, o vândalo, como se não fosse o fio telegráfico listrando os céus a pauta larga dos hinos do progresso e a nossa imitação modesta uma homenagem ao século. (POMPÉIA, 1993, p. 126) (Grifos nossos)

Observe-se a intercalação do passado e do presente remetendo o leitor para dentro da narrativa, pois se o passado marca um fato ocorrido, apenas lembrado, o presente “Ocorre-me” atualiza esse passado, o faz ressurgir e aproxima o leitor do fato descrito. A caracterização de Silvino, comparando-o com um abutre que se precipita do alto, “Brutal como a fúria, implacável como a guerra” são marcas impressionistas, pois revelam um juízo de valor do narrador em relação à personagem e criam não apenas uma imagem, mas uma imagem quase palpável,

na qual se pode sentir o ódio do vândalo por meio das palavras que a tecem. Ao final do excerto, a ironia sarcástica do narrador na alusão à modernidade do século XIX.

O narrador de **O Ateneu** conta, de sua infância no internato, apenas aquilo que o auxiliará a construir uma determinada imagem desse passado e, principalmente, do espaço do colégio para o leitor. A posição de ulterioridade do narrador em relação à história narrada lhe permite distender o tempo, suprimir lapsos cronológicos mais ou menos longos, operar retrospectivas como o faz no romance; implica ainda numa subjetivização/ relativização da narrativa, em que implícita ou explicitamente, o narrador interpreta e coloca seus juízos de valor nos fatos narrados.

Ateneu era o grande colégio da época. Afamado por um sistema de nutrido reclame, mantido por um diretor que de tempos em tempos reformava o estabelecimento, pintando-o jeitosamente de novidade, como os negociantes que liquidam para recomeçar com artigos de última remessa, o Ateneu desde muito tinha consolidado crédito na preferência dos pais, sem levar em conta a simpatia da meninada, a cercar de aclamações o bombo vistoso dos anúncios. O Dr. Aristarco Argolo de Ramos, da conhecida família do Visconde de Ramos, do Norte, enchia o império com o seu renome de pedagogo. Eram boletins de propaganda pelas províncias, conferências em diversos pontos da cidade, a pedidos, à substância, atochando a imprensa dos lugarejos, caixões, sobretudo, de livros elementares, fabricados às pressas com o ofegante e esbaforido concurso de professores prudentemente anônimos, caixões e mais caixões de volumes cartonados em Leipzig, inundando as escolas públicas de toda a parte com a invasão de capas azuis, róseas, amarelas, em que o nome de Aristarco, inteiro e sonoro, oferecia-se ao pasmo venerador dos esfaimados de alfabeto dos confins da pátria. [...] Aristarco era todo anúncio. (POMPÉIA, 1993, p. 22- 24)

O trecho, escrito em terceira pessoa, notadamente remete à descrição do colégio e seu respectivo diretor pelo ângulo de visão de Sérgio e à tessitura de imagens feitas por sua memória. Não há ingenuidade nesse recordar. Pode-se notar, por exemplo, a simetria entre a grandeza de Aristarco e sua origem, lembrando que o bom e valoroso geralmente está ligado ao alto e, no caso, é determinado pela coordenada espacial “norte”. Destaca-se também o título de nobreza de sua família de “Visconde”, expressões que reiteram a metáfora do anúncio e com a qual observamos a onisciência o narrador e, ao mesmo tempo a restrição dessa focalização. Se por meio da oscilação da focalização, fica reiterada a subjetividade/ relatividade da narrativa, analisar as características implícitas no discurso do narrador – determinando seu *topos* – é observar as manifestações ideológicas presentes nesse discurso.

A primeira questão relevante que se coloca em relação ao discurso desse narrador é o rebuscamento da linguagem. Isso significa que há o uso de uma linguagem extremamente culta, como, por exemplo, no trecho a seguir, que faz uso de língua estrangeira, demonstrando não apenas seu nível de intelectualidade, como também o tipo de educação que recebia, peculiar à elite brasileira do século XIX:

Revivíamos o idílio todo, instintivo e puro. “Virginie, elle sera heureuse!...” Animávamo-nos da animação daquelas correrias de crianças na liberdade agreste [...] Percebíamos sem raciocínios a filosofia sensual da mimosa entrevista. Est-ce par ton esprit? Mais nos mères en ont plus que nous deux. Est-ce par tes caresses? Mais elles m’embrassent plus souvent que toi... Je crois que c’est par ta bonté... Mais, auparavant, repose-toi sur mon sein et je serai délassé. – Tu me demandes pourquoi tu m’aimes. Mais tout ce qui a été élevé ensemble s’aime. Vois nos oiseaux élevés dans les mêmes nids, ils s’aiment comme nous; ils sont toujours ensemble comme nous. Écout comme ils s’appellent et se répondent d’un arbre à l’autre... (POMPÉIA, 1993, p. 159-160)

Outro tipo de rebuscamento no discurso é o uso de construções sintáticas complexas, figuras de linguagem e riqueza de vocabulário:

[...] diferente do que se encontra fora, tão diferente, que parece o poema dos cuidados maternos um artifício sentimental, com a vantagem única de fazer **mais sensível a criatura à impressão rude do primeiro ensinamento**, têmpera brusca da vitalidade na influência de um novo clima rigoroso. Lembramo-nos, entretanto, com saudade hipócrita, dos felizes tempos; como se a **mesma** incerteza de hoje, sob outro aspecto, não nos houvesse perseguido outrora, e não viesse de longe a enfiada das decepções que nos ultrajam.

Eufemismo, os felizes tempos, eufemismo apenas, igual aos outros que nos alimentam, a saudade dos dias que correram como melhores. Bem considerando, a atualidade é a **mesma** em todas as datas. Feita a compensação dos desejos que variam, das aspirações que se transformam, alentadas perpetuamente do **mesmo** ardor, sobre a **mesma** base fantástica de esperanças, a atualidade é uma. Sob a coloração cambiante das horas, um pouco de ouro mais pela manhã, um pouco mais de púrpura ao crepúsculo – a paisagem é a **mesma** de cada lado, beirando a estrada da vida.

Eu tinha onze anos. (POMPÉIA, 1993, p. 21) (Grifos nossos)

O narrador, numa reflexão irônica em *flashback*, fala da “saudade hipócrita” de sua infância por meio de metáforas que traduzem a voz do adulto que reflete e conclui que entre passado e presente, infância e maturidade o que muda são apenas os desejos, as aspirações: “um pouco de ouro mais pela manhã, um pouco mais de púrpura ao crepúsculo – a paisagem é a mesma de cada lado, beirando a estrada da vida”. Utiliza ainda a figura de construção denominada hipérbato no trecho “a vantagem única de fazer mais sensível a criatura à impressão rude do primeiro ensinamento”. Inverte a ordem direta da oração e exige um leitor atento.

Além desses requintes na construção do discurso, há que se notar a semelhança temática entre o segundo parágrafo do primeiro capítulo, citado anteriormente e o último do romance, o que significa que o narrador retoma, em analepse, o mesmo tema do início e as mesmas figuras do tempo e da saudade como se fechasse um ciclo:

Aqui suspendo a crônica das saudades. Saudades verdadeiramente? Puras recordações, saudades talvez, se ponderarmos que o tempo é a ocasião passageira dos fatos, mas sobretudo – o funeral para sempre das horas. Rio, janeiro – Março de 1888. (POMPÉIA, 1993, p. 210)

Ao datar sua narração e situar-se no espaço do Rio de Janeiro, o narrador expressa sua crítica em relação à mesmice que se perpetuou, nesse espaço, desde sua infância até 1888: “mesma **incerteza de hoje**, sob outro aspecto, não nos houvesse perseguido **outrora**, e não viesse de longe a enfiada das decepções que nos **ultrajam**”. O trânsito entre o presente da narração (expresso pelos termos “hoje” e “ultrajam”) e o passado de “outrora” da narrativa reiteram um *continuum* de decepções, mesmo não sendo definido cronologicamente. A reflexão proposta expressa, de forma generalizante “cada lado beirando a estrada da vida”, como que universalizando esse tempo e transpondo-o para além de 1888. Ela se aplica a qualquer tempo, pois os dois lados da estrada da vida são a infância e a maturidade, fases pelas quais o homem atravessa durante sua vida. Complementa esse pensamento a construção circular da narrativa que é iniciada e finalizada num questionamento sobre as ações que se realizam no tempo. A explicitação do eufemismo usado para adjetivar o passado “Eufemismo, os felizes tempos, eufemismo apenas”, dá maior significação a essa crítica, bem como a repetição do termo “mesma” que adjetiva os substantivos “incerteza”, “atualidade”, “ardor”, “base”, “paisagem”.

Pode-se observar, nos monólogos interiores do início e do fim do romance, um tom memorialista que, ao contrário de saudoso, propõe uma reflexão, justamente, sobre o que é inerente à subjetividade humana, sendo assim bem coerente com o tipo de focalização utilizado na obra. E o inerente ao homem relaciona-se à valorização de discursos e posturas ligados aos que detêm o poder, àquilo que produz *status*, remetendo-nos ao conceito de ideologia, dado anteriormente, a qual pode expressar “relações internas entre modos de significação e formas de poder social” (EAGLETON, 1997, p. 194-195), representando o impacto



do poder sobre certos discursos. Refere-se, assim, o narrador aos discursos clássicos, importados de outras culturas, às velhas e mesmas posturas dos que detêm o poder (como a monarquia), representadas sejam por professores, pelo diretor ou pelos alunos escolhidos como bedéis e que constituem, portanto, a “mesma paisagem” ainda. Esse traço marcante da crítica acirrada e genialmente construída permite uma leitura da obra extremamente atualizada.

Ao propor uma reflexão sobre o tempo, hiperbolizado ao ser definido como “funeral para sempre” das horas, o narrador remete o leitor à ideia de morte. Ideia que sobrepõe a da “mesma paisagem” a de estagnação. Se, considerarmos que só morre aquilo que está na condição de inércia, pode-se pensar que o incêndio do internato representa, justamente, a morte do Velho Mundo (representante da reprodução importada de discursos considerados clássicos e verdadeiros, bem como do sistema político da monarquia) para o surgimento do Novo que não é mais a reprodução cultural, mas a criação baseada nas raízes identitárias do país.

*Moderno* marca a fronteira entre o que é de hoje e o que é de ontem, entre o novo e o antigo; em termos mais precisos e explicado pelo fenômeno tão revelador da moda: a fronteira entre o que ainda ontem era atual e o que hoje está envelhecido. [...] Do ponto de vista estético, “moderno”, para nós, já não se distancia do velho ou do passado, e sim do clássico, do belo eterno, de um valor que desafia o tempo. (JAUSS, 1996, p. 50)

É preciso ressaltar que a educação no internato seguia uma linha clássica, na qual os discursos, as leituras e a conduta do corpo docente e docente eram regidas pelos padrões de cultura da Europa. Segundo Barbosa (1988):

De início, a fundação do Jardim Botânico, da Biblioteca Nacional e da Imprensa Régia mudaram radicalmente o ambiente cultural brasileiro. Com a proclamação do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves, criou-se a Academia da Marinha, a Academia Real Militar, um curso de cirurgia no Hospital Militar da Bahia e um de anatomia e cirurgia no Rio de Janeiro, um curso de Agricultura, o Laboratório de Química e a Escola de Ciências, Artes e Ofícios. Todos esses cursos tinham caráter profissionalizante, pois a intenção era a de não estimular a especulação abstrata, que poderia provocar, a longo prazo, mudanças indesejáveis à Coroa Portuguesa. Paradoxalmente, essa nova postura na criação de cursos dava uma guinada formidável no tipo de ensino então existente, marcadamente clássico, herdeiro do jesuitismo e da improvisação desordenada. Mais importante do que essas mudanças de mentalidade ou do que a própria criação do ensino superior no país (o que contrastava com a inexistência de um ensino básico sólido), foi a realização por ordens do Conde de Barca, Ministro de D. João VI, pelo General Francisco Borja Garção Stocker, de um projeto de reforma educacional para o Brasil, “o primeiro da História da Educação Brasileira”. Entretanto, já aqui desponta uma característica que dará o tom a este tipo de estudo até nossos dias: esse projeto foi inteiramente inspirado no “Rapport Condorcet” apresentado

à Assembléia Legislativa Francesa em 1792 e que não tinha nada a ver com a realidade educacional brasileira. A inspiração em modelos teóricos de fora tem sido uma das marcas do fracasso educacional brasileiro. (BARBOSA, apud PERRONE-MOISÉS, 1988, p. 61-62)

Com isso, percebe-se o equívoco ocorrido na tentativa de se criar um ensino capaz de suprir o vácuo deixado desde a expulsão dos jesuítas, pois com ela houve a destruição de um sistema pedagógico e não uma reforma do ensino. Apesar de adotarem uma postura voltada à educação da aristocracia, com atitudes paternalistas e catequizadoras, no sentido da valorização de uma cultura e imposição da mesma em detrimento do que está em formação, da nova nação, ainda assim era um sistema provido de mestres competentes. Os leigos que assumiram a continuidade do ensino não tinham a mesma formação, nem a mesma competência pedagógica dos jesuítas.

Muitas mudanças ocorreram a partir da chegada da família real no Brasil em 1808. Chamamos a atenção para o uso do método Lancaster, por volta de 1823, que consistia no preparo dos alunos mais inteligentes para serem os retransmissores dos conhecimentos adquiridos aos outros colegas. Apesar de econômico e eficiente, a utilização desse método prejudicou ainda mais nossa educação. Também em 1837, após a criação do internato chamado Colégio Pedro II, iniciou-se uma sucessão de inauguração de colégios particulares que eram procurados pelas famílias que queriam educar seus filhos com qualidade. Esse fato comprova a incapacidade do ensino público em manter um padrão qualitativo e o não cumprimento das leis que visavam a garantir um bom ensino a todos os cidadãos. A questão ganha vulto se pensarmos que a educação brasileira, na atualidade, possui uma estruturação idêntica, na qual o ensino privado ultrapassa o ensino público em números de alunos, em números referentes a investimentos físicos e profissionais e, portanto, em qualidade. Assim, pintar o estabelecimento de “novidade” era chamar a atenção das ricas famílias para uma educação baseada não no moderno, no novo, naquilo que é empreendedor para uma nação que está em formação, para uma nova cultura, mas em uma educação baseada na simples reprodução do que era tido como clássico e, portanto, valoroso.

A segunda questão importante é a separação do colégio e da casa do diretor, o que demonstra um distanciamento necessário entre a intimidade da família de Aristarco e seu trabalho educacional no internato. Demonstra, porém, uma

aproximação que nos remete à vigilância do internato. Para controlar bem é preciso estar junto, ainda que separados por um pequeno muro. Nessa delimitação fronteiriça, encontramos, além da atitude paternalista e controladora, também o lugar da mulher. Na casa, vivem Aristarco, sua esposa Dona Ema, sua filha Amália e a empregada Ângela. Elas vivem separadas do colégio pelo muro divisório, uma vez que se tratava de um internato masculino, mas expõe uma característica da sociedade patriarcal da época na qual a figura feminina é colocada em segundo plano, é segregada. À esposa de Aristarco cabia o papel de enfermeira, de cuidadora angelical dos alunos enfermos:

[...] D. Ema foi para mim o verdadeiro socorro. Sabia tanto zelar, animar, acariciar, que a própria agonia aos cuidados do seu trato era uma ressurreição.

A enfermaria era um simples lance da casa, espécie de pavilhão lateral, com entrada independente pela chácara e comunicando por dentro com as outras peças.

A senhora não deixava a enfermaria. Vigjava-me o sono, as crises de delírio, como uma irmã de caridade. (POMPÉIA, 1993, p. 201-202)

A filha do diretor é ironicamente adjetivada como “princesa” pelo narrador que, pelos outros adjetivos que se sucedem, revela-se com um teor negativo:

A Melica, a altiva e requebrada Amália, lambisgóia, proporções de vareta, fina e longa, morena e airosa, levava o tempo a fazer de princesa. Dois grandes olhos pretos, exagero dos olhos pretos da mãe, tomavam-lhe a face, dando-lhe de frente a semelhança justa de um belo I com dois pingos. Por estes olhos e por sobre os ombros, que tinha erguidos e mefistofélicos, derramavam-se desdêns sobre tudo e sobre todos. (POMPÉIA, 1993, p.130)

É interessante observar a descrição caricatural dada à personagem, quase como uma chacota vingativa do narrador criança e, ao mesmo tempo, o forte traço do narrador adulto que a adjetiva com “mefistofélico” e nos remete às características de Mefistófeles personagem satânica da Idade Média, conhecida como uma das encarnações do mal e aliado de Lúcifer na captura de almas inocentes. Pode-se inferir que ela possui características físicas da mãe, mas fica subentendida que a personalidade “soberana”, ou até “mefistofélica” é como a do pai, Aristarco.

Porém a caracterização de Ângela chama à atenção sobremaneira em termos de expressão ideológica.

Ao longo do tanque, corria o muro divisório, além do qual ficava a chácara particular do diretor. À distância, viam-se as janelas de uma parte da casa, onde às vezes eram recolhidos os estudantes enfermos, fechadas sempre as venezianas verdes.

Trepada ao muro e meio escondida por uma moura de bambus e ramos de hera, vinha Ângela, a canarina, ver os banhos da tarde. Lançava pedrinhas aos rapazes; os rapazes mandavam-lhe beijos e mergulhavam, buscando o seixo. Ângela torcendo os pulsos, reclinando-se para trás, ria perdidamente um grande riso, desabrochado em corola de flor através dos dentes alvos. (POMPÉIA, 1993, p. 52)

Note-se que esse lugar é o da provocação, dos instintos e, ao mesmo tempo, da exclusão já que ela, por ser mulher não poderia adentrar no espaço dos meninos e como “canarina”, indígena descendente dos aimorés, exerce um trabalho submisso, braçal, ligado à exclusão inclusive de uma educação considerada de “qualidade.” A linguagem mais vulgar já denuncia o preconceito vigente na sociedade tanto em relação à questão da etnia, como em relação ao papel da mulher. Eis, um traço ideológico colocado pelo espaço.

A terceira questão marcada no discurso é a caracterização da educação como uma marca de elitização do cidadão, fato que esboça também o conceito de educação ligado ao *status*:

A irradiação do reclame alongava de tal modo **os tentáculos** através do país, que não havia família de dinheiro, enriquecida pela setentrional borracha ou pela charqueada do sul, que não reputasse um compromisso de honra com a posteridade doméstica mandar dentre seus jovens, um, dois, três representantes abeberar-se à fonte espiritual do Ateneu. Fiados nesta seleção apuradora, que é comum o erro sensato de julgar melhores as famílias mais ricas; sucedia que muitas, indiferentes mesmo e sorrindo do estardalhaço da fama, lá mandavam os filhos. Assim entrei eu. (POMPÉIA, 1993, p. 24-25)

Dessa maneira, o narrador denuncia o comportamento das famílias de posse e daquelas que, mesmo não tendo uma situação tão elitizada, sorriam do “estardalhaço da fama”, julgavam sensatamente “melhores as famílias mais ricas” e enviavam como essas seus filhos aos cuidados de Aristarco. Note-se aqui a reiteração da questão de uma educação de qualidade privada para atender às famílias mais elitizadas, o que pressupõe que a educação oferecida pelo ensino público não era de qualidade, como já foi dito anteriormente.

A quarta questão relevante manifestada pelo discurso é que o narrador põe em xeque a formação cultural e, por conseguinte, a discursiva e a ideológica, por meio das descrições do espaço privilegiado de aprendizagem lingüística, que é o espaço escolar.

Saiu depois a mostrar o estabelecimento, as coleções em armários, dos objetos próprios para facilitar o ensino. Eu via tudo curiosamente, sem

perder de vista os colegas desconhecidos, que me fitavam muito ancho na dignidade do uniforme em folha. O edifício fora caiado e pintado durante as férias, como os navios que aproveitam o descanso nos portos para uma reforma de apresentação. Das paredes pendiam as cartas geográficas, que eu me comprazia de como um itinerário de grandes viagens planejadas. [...] Outros quadros vidraçados exibiam sonoramente regras morais e conselhos muito meus conhecidos de amor à verdade, aos pais, e temor de Deus, que estranhei como um código de redundância [...]

Durante a 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 pensamentos; prevenir a depravação dos inocentes; espiar os sitios 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 acabrunhados ao anoitecer de hoje, para recomeçar com o dia de amanhã... Ah! Meus amigos, concluiu 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!” Aristarco tinha para esta palavra uma entonação especial, comprimida e terrível, que nunca mais esquece quem a ouviu dos seus lábios. “A imoralidade!”. (POMPÉIA, 1993, p. 38-39)

Ao expor, em discurso direto, os objetivos educacionais de Aristarco, o narrador afasta-se e explicita no texto as preocupações e anseios do diretor. Ao fazê-lo, expõe a ideologia vigente naquele espaço: moldar o caráter, ou nas palavras de Foucault (2009), “adestrar”. Há, assim, uma marca nitidamente ligada ao confinamento, ao cárcere, não apenas em termos de se estar em um internato, mas, e principalmente, submetido a discursos encarceradores, na medida em que reprodutores e impositores de um determinado padrão de conduta.

Nos discursos produzidos e reproduzidos no internato, o espaço configura-se como um espaço de confinamento, com uma marca de cárcere. Em relação a essa marca, atenta-se para o excerto:

Os dias de saída eram de quinze em quinze. Partia-se ao domingo, depois da missa; voltava-se à segunda-feira antes das nove da manhã. Os dias santos de guarda ocasionavam saídas de véspera. O comissário dos gêneros e despenseiro insistia com o diretor afrouxasse mais o sistema de feriados. Os rapazes precisam *passar*, grifava ele, com a liberdade do mordomo confidente. Aristarco replicava com a invenção cordata dos gêneros de terceira, elasticidade insensível dos orçamentos.

Havia porém saídas extraordinárias de prêmios ou de obséquio.

A cada lição julgada boa, o professor assinava um papelucho amarelo, *bom ponto*, e entregava ao distinto. Dez prêmios destes equivaliam a um cartão impresso, *boa nota*, como dez vezes vinte réis em cobre valem um níquel de duzentos. [...] Reduzia-se assim a papel o valor pessoal, na *clearing-house* da diretoria; ou melhor: adaptava-se a teoria de Fox ao processo das

recompensas, com todos os riscos de um câmbio incerto, sujeito aos pânicos de bancarrota, sem um critério de justiça, a garantir, sob a ostentação do papel-moeda, a realidade de um numerário de bem aqualitada virtude.

Fosse como fosse, certo é que, com os bilhetes de boa nota, comprava-se uma saída, e isto era o importante, como nos países de más finanças: desde que o papel tem curso, de que vale o valor? (POMPÉIA, 1993, p. 87-88) (Grifos do autor)

Além de mostrar a condição de cárcere a que estavam submetidos os internos, o narrador chega a superar Brás Cubas na ressaltada ironia e intelectualidade, pois expõe e, ao mesmo tempo, reduz o homem a um selecionador de interesses pautado em valores questionáveis, uma vez que são esses modificáveis por interesses não necessariamente ligados a virtudes. Assim, o sistema de saída do internato, ligado às normas de funcionamento do espaço escolar, relaciona-se a um tipo de coerção própria do poder disciplinar. Segundo Foucault:

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora. (FOUCAULT, 2009, p. 171-172)

A descrição do espaço do internato e de suas regras de funcionamento deixa claro o que o filósofo citado chama de “bom adestramento” e que faz parte de um sistema carcerário. Examinemos uma descrição do espaço físico do colégio corrobora nessa questão e mostra a marca do claustro:

No ano seguinte, o Ateneu revelou-se-me noutro aspecto. Conhecia-o interessante, com as situações do que é novo, com as projeções obscuras de perspectiva, desafiando curiosidade e receio; conhecia-o insípido e banal como os mistérios resolvidos, caído de tédio; conhecia-o agora um intolerável como um cárcere, murado de desejos e privações. [...] Desesperava-me então ver-me duplamente algemado à contingência de ser irremissivelmente pequeno ainda e colegial. Colegial, quase calceta! marcado com um número escravo dos limites da casa e do despotismo da administração. (POMPÉIA, 1993, p. 141)

O narrador, em monólogo interior, mergulhando o leitor no tempo da narrativa ao usar a expressão “conhecia-o agora”, explicita a característica de

confinamento do espaço do internato, tornando-o um ambiente. Assim, podemos afirmar que o narrador é um representante da elite burguesa da sociedade brasileira do fim do século XIX, mas que, apesar do lugar que ocupa nessa sociedade é capaz de criticá-la quanto a suas instituições e ideologias. Como já foi dito, por meio do rebuscamento da linguagem, questiona o tipo de educação que era seguida; com relação à mulher, questiona e denuncia o seu papel na sociedade; com a questão do *status* dado pela educação, demonstrando quanto essa era e é ainda uma mercadoria e, em muitos casos, uma mercadoria importada, pois o que é bom é o que vem de fora; com a descrição do espaço do internato, vai minando a Instituição responsável pela formação da sociedade da época, denunciando o ambiente opressor e mutilador de individualidades que era a escola. Lins (1976) utiliza o termo “atmosfera”, de caráter totalmente abstrato, para designar aquilo que envolve de maneira sutil as personagens, “mas não decorre necessariamente do espaço, embora surja com freqüência como emanção deste elemento, havendo casos em que o espaço justifica-se exatamente pela atmosfera que provoca” (LINS, 1976, p. 76). Neste trabalho, preferimos adotar o termo ambiente, uma vez que esse se refere, em literatura, ao meio social, histórico ou natural, no qual ocorre a ação da narrativa. Borges Filho (2009) define ambiente como “a soma de cenário ou natureza mais a impregnação de um clima psicológico” (BORGES FILHO, 2007, p. 50). Porém, concordamos com Lins no que concerne à questão de que, às vezes, o espaço justifica-se pelo ambiente que provoca. Esse é o caso da obra em estudo. O título do romance leva o nome do espaço no qual sucedem as ações, pois mais que um espaço ele é um ambiente de formação, mas uma formação caracteristicamente militarista na medida em que comanda e dirige uniformemente os alunos; é ainda um espaço educativo, mas de uma educação que adestra e oprime. Assim, o caráter subjetivo da narração de **O Ateneu** possibilita uma analogia entre as inferências psicológicas do narrador e os cenários do colégio e da natureza descritos no romance. Nas descrições do espaço, o que prevalece é uma aclimatação peculiar à condição do claustro. O fio condutor da narrativa, a memória, está impregnada das marcas do cárcere, daí a (re) constituição de um ambiente que se perpetuou no tempo.

### 1.3 *In memorian* de um tempo

[...] o tempo torna-se tempo humano na medida em que é articulado num modo narrativo, e que a narrativa atinge a sua significação plena quando se torna uma condição da existência temporal. (Ricoeur apud REIS; LOPES, 1988, p. 221)

Após as reflexões feitas até o momento sobre o romance em estudo, a questão relevante que se coloca é a de analisarmos qual o mote do rememorar de Sérgio. Que marcas significativas as vivências naquele espaço deixaram para o narrador a ponto de ele transformá-las em “crônicas das saudades”? Uma das respostas seria exatamente a questão do confinamento. O passado que irrompe no presente, o inconsciente trazido para o consciente da narração, uma vez que essa é tecida pela memória, corroboram para a afirmação de que nossa consciência é uma totalidade que engloba presente, passado e futuro, ela “não passa por uma sucessão de momentos neutros, como o ponteiro de um relógio, mas cada momento contém todos os momentos anteriores”. (ROSENFELD, 1976, p. 82). Desse tempo anterior, o que permaneceu foram as marcas de confinamento deixadas no narrador. Segundo Vecchi (2008), confinamento é um termo instável semanticamente, que pressupõe um limite, uma situação fronteira entre duas vertentes, dois mundos, mais ou menos impermeáveis (VECCHI, 2008).

Nas horas longuíssimas do recreio, os rapazes passeavam calados, destruindo a comunhão usual dos brincos, como se temessem estragar mais alegria naquele cativo, certos de melhor emprego em breve. Pelas paredes a carvão, pelas tábuas negras a traços brancos, arranhada na calça, escrita a lápis ou a tinta, por todos os cantos via-se esta proclamação: *Viva às férias!* [...] Eu, solitário, ia e vinha como os outros, percorrendo o pátio, marcando a bocejos os prazos alternados de impaciência e resignação, vendo pairar por cima do recreio um papagaio que soltavam meninos da rua para as bandas do Ateneu. Invejava-lhe a sorte, ao papagaio cabeceando alegre, ondeando a balouçar, estatelando-se no vento, pássaro caprichoso, dominando vermelho o vasto retângulo azul que as paredes cortavam no firmamento, solitário, solitário como eu, cativo também – mas ao alto e lá fora.

Relaxava-se o horário; professores faltavam; era menos rude a inspeção. Os alunos iam por toda parte à vontade. (POMPÉIA, 1993, p. 127)

Há, por parte do narrador, a sensação de estar em cativo, preso, mesmo estando em férias, mesmo com os horários mais flexíveis, assim como o papagaio está cativo, apesar de estar no céu aberto. Isso explicita uma das características do



confinamento que é a do controle total do comportamento dos indivíduos, como é o caso de Sérgio e dos outros que, durante o período das férias, permaneciam no internato. Ao comparar sua posição com a de um papagaio no céu, estabelece uma oposição baixo / alto, fechado / aberto, respectivamente correspondente a sua (Sérgio) e a do papagaio, demonstrando que os dois são cativos, são controlados, solitários e vigiados. A diferença entre eles, porém, é que o papagaio, apesar de estar sob o comando de alguém, obedecendo à direção que lhe davam, fazia-o num espaço aberto, que cria a ilusão de liberdade, enquanto Sérgio encontrava-se num espaço fechado e linear ao chão, baixo, limitado em termos de amplitude e de visão, seguindo ordens e comportamentos estabelecidos de maneira opressiva, por isso sua condição de cativo é mais negativa que a do papagaio. Tanto o é que ele afirma: “Inveja-lhe a sorte”. (POMPÉIA, 1993, p. 127). Pode-se inferir que é melhor ser iludidamente conduzido num espaço aberto que ser conduzido num espaço declaradamente privativo, na medida em que esse é cercado de muros, e que, ao mesmo tempo, restringe experiências e impõe outras tantas. Isso é o que ocorre com o confinado, subordinado que está a ordens e determinações alheias a sua vontade. Para Foucault: “Uma relação de fiscalização, definida e regulada, está inserida na essência da prática do ensino: não como uma peça trazida ou adjacente, mas como um mecanismo que lhe é inerente e multiplica sua eficiência”. (FOUCAULT, 2009, p. 170).

Se o internato pode ser considerado, enquanto instituição educacional, como lugar singular e privilegiado de acesso a verdades e a saberes inapreensíveis de outro modo, pode ser interpretado também como um espaço de confinamento como nos descreve seu narrador; um espaço em que há regras rígidas, vigilância e, por parte de Sérgio, a sensação de não liberdade, de aprisionamento. Desse modo, ele se configura como espaço do cárcere.

O significado dessa palavra vai além de seu sentido de prisão – cárcere, do latim *carcer*, “significa prisão, cadeia” (BUENO, 1988, p. 622) – como nos elucida Vecchi (2008):

[...] nos nomes, há rastros também decisivos da questão que nos interessa: refiro-me sobretudo ao termo cárcere que possui uma etimologia iluminante: de fato, cárcere significa cerca, espaço fechado e é um deverbal do grego *árkéo* cerrar, fechar, impedir o acesso justamente, de que decorre também o termo arca, ou seja, caixa fechada, arcano enquanto lugar secreto, escondido, e que tem como composto *co-erceo*, ou seja, cercar, induzir, mas também punir, reprimir. Mas é o elo etimológico com outra palavra que

se revela particularmente significativo: cárcere pelo efeito de uma raiz latino-germânica *skark* (cfr. Vanicek-Fick) aproxima-se do latim *sacer* (do indoeuropeu) separado e que o gramático Festo adota para definir a categoria jurídica do *homo sacer* (Agamben, 1965, p. 79-80). O cárcere, assim, é também um lugar “sacralizado”, [...] (VECCHI, 2008)

A partir do finito do lugar, o confinado passa a ver o mundo sob outros aspectos, passa a refletir, mesmo que inconscientemente, sobre o funcionamento dos dispositivos que regem o poder. Funda-se, a partir do cárcere, o que Vecchi denomina como “claustrosfia, um saber que surge da experiência do abandono” (VECCHI, 2008). O confinado inicia uma reflexão sobre seu posicionamento sacralizado de cárcere, bem como sobre a relação entre esse e o poder, onde o primeiro (cárcere) é instrumento do segundo (poder). É esse refletir claustrosfófico que sustenta o discurso do narrador. E Sérgio narra com tal impressionismo, que se coloca ainda como prisioneiro desse espaço guardado e impregnado em sua memória.

O tédio é a grande enfermidade da escola, o tédio corruptor que tanto se pode gerar da monotonia do trabalho como da ociosidade. Tínhamos em torno da vida o ajardinamento em floresta do parque e a toalha esmeraldina do campo e o diorama acidentado das montanhas da Tijuca, ostentosas em curvatura torácica e frentes felpudas de colosso: espetáculos de exceção, por momentos, que não modificavam a segura branca dos dias, enquadrados em pacote nos limites do pátio central, quente, insuportável de luz, ao fundo daquelas altíssimas paredes do Ateneu, claras de caiação do tédio, claras, cada vez mais claras. (POMPÉIA, 1993, p. 123)

No trecho citado, o narrador descreve o espaço à volta do Ateneu, reforçando a situação fronteira do confinamento em que ele e os outros internos se encontravam, pois o que havia à volta do colégio eram florestas, campo, as montanhas da Tijuca, uma vastidão verde e aberta, adjetivada como “espetáculos de exceção” em oposição aos limites brancos do pátio, à caiação tediosa das “altíssimas paredes do Ateneu”. Ao mesmo tempo em que a exceção sublinha a norma, ajuda a compreendê-la. Nessa passagem, observam-se as marcas da imagem de aprisionamento d’O Ateneu na memória de Sérgio; dada, não só pela descrição de um ambiente ocioso, insuportável, limitado, mas também pela explicitação da condição de exceção que era estar fora daquele sistema e, portanto, poder viver livremente nos espaços da vastidão natural que cercavam o internato.

Mais que descrever o espaço físico do internato, Sérgio revela-se um narrador claustrosfófico que evoca um tempo de sua vida com tamanha intensidade e

impressões que se pode afirmar que a experiência rememorada constituiu-se numa experiência sacralizada. Daí essa reflexão tornar-se *in memoriam* de um tempo e suas palavras serem permeadas de uma subjetividade impressionista, avaliativa, julgadora, mesmo anos depois. O que importa é a denúncia que o narrador faz do espaço de clausura, da situação de cativo a que eram submetidos os alunos do internato. A educação apresentava-se como uma forma de controle e manipulação, de tolhimento da personalidade; algo parecido com a condução e condição do papagaio que voa no céu aberto, mas seguro por mãos firmes. A diferença das mãos que conduzem um e outro é que a do papagaio ainda é guiada pela ingenuidade e pelo prazer do brincar; as mãos de Aristarco representam aquelas que direcionam o novo para preservar e perpetuar o antigo, o eterno, o clássico. Por isso, no excerto citado, pode-se observar ainda uma oposição entre natureza e cenário que talvez configure e reitere a questão da imposição cultural, por meio da criação de espaços que, por não acolherem o que é natural, privam o homem do contato com a natureza peculiar ao país e que nos lembra, a todo o momento, nossas raízes. Essas, no entanto, não estão de acordo com a cultura importada e imposta pela Europa, por isso devem ser segmentadas, deixadas de lado, segregadas. Talvez essa oposição possa ser lida, justamente, como uma crítica na relação entre Velho e Novo Mundo, cuja “construção” só pôde ocorrer a partir da destruição do que já existia aqui.

Trinta anos após a publicação do romance **O Ateneu, O Manifesto Antropófago**, assinado por Oswald de Andrade, traz as seguintes palavras:

[...] Sem nós a Europa não teria sequer a sua pobre declaração dos direitos dos homens. Filiação. O contato com o Brasil caralba. *Oú Villeganhon print terre*. Montaigne. O homem natural. Rousseau. da Revolução Francesa ao Romantismo, à Revolução Bolchevista, à revolução surrealista e ao bárbaro tecnizado de Keyserling. Caminhamos. Contra as sublimações antagônicas. Trazidas nas caravelas. [...] Antes dos portugueses descobrirem o Brasil, o Brasil tinha descoberto a felicidade. Contra a Memória fonte de costume. A experiência pessoal renovada. A luta entre o que se chamaria o Incruido e a Criatura ilustrada pela contradição permanente do homem e o seu tabu. O amor quotidiano e o modus-vivendi capitalista. Antropofagia. [...] (ANDRADE 1928 apud COUTINHO, 1999, p. 34)

De maneira menos elaborada que no romance em questão, o manifesto que faz parte dos movimentos iniciados com a semana de 1922 na Literatura Brasileira, traz em si o peso do conteúdo abordado em **O Ateneu**, já em 1888.

Talvez o mote da narração seja uma busca, uma tentativa de libertação, de (des) aprisionamento, de (des) confinar-se. O próprio subtítulo do romance *crônica das saudades* corrobora para essa hipótese, não porque sejam saudades verdadeiras, mas saudades no sentido de tentar reviver uma situação para dela libertar-se, como se, através da narração, ele vivesse uma catarse. Afirma o narrador no último parágrafo do livro:

Aqui suspendo a crônica das saudades. Saudades verdadeiramente? Puras recordações, saudades talvez, se ponderarmos que o tempo é a ocasião passageira dos fatos, mas sobretudo – o funeral para sempre das horas. (POMPÉIA, 1993, p. 210)

Mas, pode também ser interpretado como um aviso aos que virão, aos que continuarão participando e escrevendo a história desse Novo Mundo, pois considerar o tempo como “ocasião passageira dos fatos” é validar que o importante não foram os fatos em si, mas as marcas que esses fatos deixaram, a percepção deles e a cicatriz imanentemente impregnada no narrador; considerá-lo, no entanto, como “o funeral para sempre das horas” é explicitar a fugacidade das mesmas, a morte a que elas estão sujeitas na medida em o tempo se escoia, por isso é preciso relembrar; relembrar e narrar para denunciar, uma vez que não é possível fazer voltar as horas passadas do tempo da narrativa, nas quais a capacidade de ação do narrador-personagem era pequena, ou melhor dizendo, suas ações eram ainda ingênuas. Narrar por meio da memória é expor seus pensamentos amadurecidos, é exercer seu poder de discurso e crítica, é sacralizar um tempo no qual o novo só é possível por meio da incineração de um espaço reprodutor de discursos clássicos não aberto à criação, à formação de novos discursos e, conseqüentemente, de uma nova ideologia.

De qualquer forma, o importante é a sacralização desse tempo rememorado num movimento cíclico, em que o início evoca o passado e o fim da narrativa enuncia-se com o tempo presente, marcando a chegada do devir evocado pela posição de ulterioridade do narrador, como já foi dito. Tecer a narração como um ciclo corrobora com a idéia do tempo e com a reflexão proposta pelo narrador sobre o mesmo. Novo e velho, início e fim, moderno e clássico não são termos contrários simplesmente; antes são complementares uma vez que um só existe a partir do outro; a maneira como essa complementaridade é construída é a grande questão que pode ou não fazer a diferença. O estudo do espaço, em **O Ateneu**, poderá elucidar como essa construção é elaborada.

*O espaço em O Ateneu: uma  
claustrotopia*

## 2 O ESPAÇO EM *O ATENEU*: UMA CLAUSTROTOPIA

O espaço em *O Ateneu* revela-se como um espaço de confinamento, de clausura tanto nos aspectos físicos que o constituem quanto nos discursos que veicula. Funda-se, assim, um espaço denominado de “claustrotopia”, que representa o diagrama de poder das relações sociais.

### 2.1 Considerações sobre a categoria narrativa do espaço

Os modelos do mundo sociais, religiosos, políticos, morais, os mais variados, com a ajuda dos quais o homem, nas diferentes etapas da sua história espiritual, confere sentido à vida que o rodeia, encontram-se invariavelmente providos de características espaciais, quer sob a forma da oposição “céu-terra” ou “terra-reino subterrâneo” (estrutura vertical de três termos, ordenada segundo o eixo alto-baixo), quer sob a forma de uma certa hierarquia político-social com uma oposição marcada dos “altos” aos “baixos”, noutra momento sob a forma de uma marca moral da oposição “direita-esquerda”. [...] As idéias sobre os pensamentos, ocupações, profissões “humilhantes” e “elevadas”, a identificação do “próximo” como o compreensível, o “seu”, o familiar, e do “longínquo” com o incompreensível, e o estranho – tudo isso se ordena em modelos do mundo dotados de traços nitidamente espaciais. (LOTMAN, 1978, p. 361)

O espaço pode ser entendido como a base organizadora da construção da imagem do mundo. A literatura é um dos meios pelos quais se estabelecem representações do mundo com modelos generalizantes e particulares, criados por diferentes discursos, textos ou grupos de textos. Assim, o estudo do espaço na obra literária é uma das vertentes de interpretação e análise das inúmeras possibilidades de representação dessa construção do mundo. Segundo Reis e Lopes (1988):

O *espaço* constitui uma das mais importantes categorias da *narrativa*, não só pelas articulações funcionais que estabelece com as categorias restantes, mas também pelas incidências semânticas que o caracterizam. Entendido como domínio específico da *história* (v.), o *espaço* integra, em primeira instância, os componentes físicos que servem de cenário ao desenrolar da *ação* (v.) e à movimentação das *personagens* (v.): cenários geográficos, interiores, decorações, objetos etc.; em segunda instância, o conceito de *espaço* pode ser entendido em sentido translato, abarcando então tanto as atmosferas sociais (*espaço social*) como até as psicológicas (*espaço psicológico*). O destaque de que pode revestir-se o *espaço* atesta-se eloquentemente na concepção de *tipologias* que compreendam o *romance de espaço* como uma das suas possibilidades, tornada efetiva

naquele gênero narrativo, por força das suas dimensões e configuração estrutural. (REIS; LOPES, 1988, p. 204)

Em literatura, ao se criar uma personagem, ou ao analisá-la, há sempre uma necessidade de posicioná-la em relação a outros elementos como: tempo, outras personagens, ao seu modo de expressar-se, a suas características psicológicas, etc. Para Brandão e Oliveira, “Percebemos a individualidade de um ente à medida que o percebemos em contraste com aquilo que se diferencia dele, à medida que o localizamos.” (BRANDÃO; OLIVEIRA, 2001, p. 68). O espaço na obra literária, por trazer em si componentes físicos, sociais e psicológicos, abrangendo e articulando, portanto, campos amplos e significativos de representações, deve ser entendido como umas das categorias narrativas de maior relevância. Como afirmam Bourneuf e Oullet “Longe de ser indiferente, o espaço num romance exprime-se, pois, em formas e reveste sentidos múltiplos até constituir por vezes a razão de ser da obra” (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 131)

Mas, deve-se ressaltar ainda que a literatura é capaz de colocar em xeque os valores que mediam nossa percepção do espaço físico, uma vez que é impossível dissociar o espaço físico do modo como ele é percebido, como resalta Borges Filho: “Cada ser percebe diferentemente o mesmo espaço. Dois seres colocados ao mesmo tempo no mesmo espaço terão opiniões diversas sobre ele.” (BORGES FILHO, 2009, p. 170). Por isso, Bourneuf e Ouellet (1976) chamam a atenção para o fato de muitos romances importantes do século XIX serem marcados pela apresentação de personagens por meio das descrições do ambiente no qual elas estão inseridas. Devido a isso, no referido século, as descrições de lugares ganham proporções bem maiores que as de simples pano de fundo, marcando a percepção do espaço pela personagem numa relação intrínseca que não pode mais ser desprezada.

Os irmãos Goncourt, como os sociólogos do nosso tempo, vão trabalhar “no terreno”, para constituir uma “coleção de documentos humanos”, realizar um “inquérito social”, praticar “o estudo ao natural” (prefácio a *Les Frères Zemganno*) nos hospitais, nos centros operários, em Itália, etc.. Graças a esta teoria do naturalismo, a descrição do espaço vai ascender ao primeiro plano, a ponto de apagar as personagens ou, pelo menos, de ganhar uma importância superior à do seu estudo. Nos próprios Goncourt, as descrições tendem a constituir o essencial do romance e a tornar-se autônomas. Certas páginas de Zola, por exemplo em *Le ventre de Paris*, mostram o comprazimento do autor em fazer belos quadros descritivos. Em *Notre-Dame de Paris*, as descrições da catedral e da cidade “de relance” constituem todo o livro III, a da batalha de Waterloo, em *Les misérables*,

ocupa dezenas de páginas: elas tornam-se “passos de virtuosismo”. O que explica a reação que, nos fins do século XIX, consiste em não mais tratar as paisagens enquanto tais, mas em “deslocar o traço descritivo”, em “considerar implicitamente o meio como realidade apercebida e não como realidade determinante”<sup>(20)</sup>. (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 152)

Dois pontos relevantes em relação à citação de Bourneuf e Ouellet devem ser observados: o primeiro corresponde ao uso da descrição nos romances do século XIX, uma vez que a descrição e a narração, apesar de serem operações similares, são constituídas por objetos diferentes, segundo os autores: “a narração restitui ‘a sucessão igualmente temporal dos acontecimentos’, a descrição representa “objetos simultâneos e justapostos no espaço” (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 141)

O romance **O Ateneu** pode ser considerado, nesse sentido, como um legítimo representante do romance do século XIX, não só pela carga descritiva do espaço de um internato, por meio da qual se revelam as personagens e a ação pode ser compreendida, mas também por seu autor, Raul Pompéia, apresentar, segundo Bosi (1988), a influência dos irmãos Goncourt: “ao lado de ideais polêmicos de ‘realismo’ (Flaubert, Goncourt, Zola), ouve-se, nos seus escritos, o convite franco à imaginação (Hugo, Baudelaire, Verlaine) e ao culto da ‘forma pura’ (Gautier, Banville, Leconte de L’isle)” (BOSI, 1988, p. 54). Outro dado relevante é a impossibilidade, como já se afirmou, de dissociar o espaço físico do modo como ele é percebido. Assim, a descrição do espaço em **O Ateneu** tem um caráter explícito de realidade apercebida, principalmente pelo fato de ter a memória como fio condutor da narração, quer dizer, trata-se de um narrador autodiegético que descreve por meio de suas recordações e, por isso, a “realidade” apresentada deve ser entendida e interpretada segundo esses atributos.

Por meio da descrição do espaço n’ **O Ateneu**, revelam-se as personagens e a ação pode ser compreendida: “Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta” (POMPÉIA, 1993, p. 21). O aviso do que será um dos temas da obra – o encontro com o mundo – é dado apenas “à porta do Ateneu”, marcando a fronteira entre o mundo conhecido e aconchegante que é o do universo da casa de Sérgio e o mundo desconhecido, no qual ele está prestes a entrar e lutar daí em diante. Assim, encontrar o desconhecido é travar uma luta. É importante ressaltar que o encontro com o “mundo” (palavra de característica espacialmente ampla) dar-se-á, em contraste, no espaço restrito e fechado do



internato, o que significa que esse pode ser considerado uma metonímia do mundo, em sentido literal, principalmente no que tange à questão das relações nesse mundo e com esse mundo. Além disso, há um evidente paradoxo em partir para o mundo entrando num claustro. O fato é que as ações da narrativa só se iniciam após a entrada do narrador-personagem no internato e a inserção do leitor no espaço do colégio. Quais lutas serão ali travadas é o que Sérgio apresenta ao leitor durante toda sua narração.

Ainda em relação ao romance do século XIX, é importante destacar-se a centralização dos romances dessa época numa só personagem, priorizando o detalhamento psicológico e a subjetividade da mesma. Muitos são os motivos dessa ocorrência, dentre eles pode-se destacar a ideologia burguesa que, ao mesmo tempo em que valoriza o indivíduo, tenta submetê-lo, dando margem às críticas e exposições das mazelas causadas por essa mesma ideologia e as descobertas das teorias do inconsciente. Dessa maneira, o espaço ganha, mais uma vez, relevância significativa para a compreensão da obra **O Ateneu**, pois além de traduzir a visão subjetiva de Sérgio de um ambiente, substitui a caracterização das personagens em termos abstratos, pois o espaço é quem revela o interior das personagens, espelha-os, refletindo-os.

Na ocasião em que me ia embora, estavam acendendo luzes variadas de Bengala diante da casa. O Ateneu, quarenta janelas, resplendentes do gás interior, dava-se ares de encantamento com a iluminação de fora. Erigia-se na escuridão da noite, como imensa muralha de coral flamante, como um cenário animado de safira com horripilações errantes de sombra, como um castelo fantasma batido de luar verde emprestado à selva intensa dos romances cavalheirescos, despertado um momento da legenda morta para uma entrevista de espectros e recordações. Um jato de luz elétrica, derivado de foco invisível, feria a inscrição dourada *ATHENAEUM* em arco sobre as janelas centrais, no alto do prédio. A uma delas, à sacada, Aristarco mostrava-se. Na expressão olímpica do semblante transpirava a beatitude de um gozo superior. Gozava a sensação prévia, no banho luminoso, da imortalidade a que se julgava consagrado. (...) Aristarco tinha momentos destes, sinceros. O anúncio confundia-se com ele, suprimia-o, substituía-o, e ele gozava como um cartaz que experimentasse o entusiasmo de ser vermelho. Naquele momento, não era simplesmente a alma do seu instituto, era a própria feição palpável, a síntese grosseira do título, o rosto, a testada, o prestígio material de seu colégio, idêntico com as letras que luziam em auréola sobre a cabeça. As letras, de ouro; ele imortal: única diferença. (POMPÉIA, 1993, p. 29-30)

A caracterização do colégio apresenta-se como uma introdução, o início da descrição da imagem de Aristarco. Note-se a similaridade entre o colégio que “dava-se ares de encantamento com a iluminação de fora” e a “expressão olímpica do

semblante” de Aristarco, que “transpirava a beatitude de um gozo superior” (POMPÉIA, 2005, p. 19). O narrador explicita essa relação metonímica entre Aristarco e o Ateneu ao afirmar que ele não “era simplesmente a alma do seu instituto, era a própria feição palpável, a síntese grosseira do título, o rosto, a testada, o prestígio material de seu colégio, idêntico com as letras que luziam em auréola sobre a cabeça” (POMPÉIA, 1993, p. 30), como se um fosse o prolongamento do outro. Há uma fusão entre personagem e espaço, ligando-os intimamente. Elementos distintos, as características de Aristarco e de seu colégio são unificadas pela descrição, reiterando o que dizem Bourneuf e Ouellet (1976) sobre o espaço deixar de ser apenas pano de fundo nos romances do fim do século XIX para ser considerado como realidade apercebida, passando, assim, a adquirir um caráter relevante e significativo enquanto representação das personagens nas obras literárias do referido século.

Como afirmam ainda os autores: “o romance contemporâneo mostra com frequência o espaço ambiente através dos olhos de uma personagem ou do narrador, em obras tão diferentes com as de Proust, de Ramuz, de Malraux, de Aragon ou de Robbe-Grillet” (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 152-153). Estudiosos da literatura dedicaram-se à análise dessa categoria da narrativa justamente pelo destaque dado ao espaço nas obras citadas, bem como nas de Balzac, Zola, Flaubert e Eça de Queiróz, entre outros.

O estudo inovador de Candido (1993) sobre o romance de Zola, **L’Assommoir**, analisa a relação entre os espaços apresentados e as personagens e os efeitos de sentido alcançados pelo percurso espacial que, gradativamente, reflete-as e as revela. Outro estudo importante sobre o espaço é o de Lins (1976), **Lima Barreto e o espaço romanesco**, no qual reflete sobre a categoria do espaço e a teoriza, introduzindo os conceitos de atmosfera e ambientação, enriquecendo, incentivando e valorizando a investigação sobre essa categoria da narrativa. Desses estudos, resultam significativas contribuições para a teoria literária no que concerne à importância da espacialidade no romance e na narrativa em geral. Por meio da análise do espaço em um romance, portanto, é possível chegar-se a uma leitura mais profunda da obra como um todo. Além dessas contribuições, entre outras, os estudos sobre o espaço têm merecido especial atenção e dedicação de especialistas e pesquisadores da teoria literária. Se comparados a estudos sobre outras categorias da narrativa, entretanto, os estudos sobre o espaço ainda

apresentam lacunas a serem preenchidas não apenas por trabalhos teóricos, mas principalmente, por análises que o privilegiem.

## 2.2 A categoria narrativa do espaço e suas teorias: uma dinâmica entre sistemas, numa rede de relações

Reis e Lopes (1988) consideram três tipologias de espaço ao definirem esse termo: espaço físico (casa, rua, cidades) no qual se destaca o caráter estático do espaço; espaço social que se configura “em função da presença de *tipos (v.)* e *figurantes (v.)*: trata-se então de ilustrar quase sempre [...] vícios e deformações da sociedade: [...]” (REIS; LOPES, 1988, p. 205); espaço psicológico que evidencia atmosferas densas e perturbantes, projetadas sobre o comportamento das personagens. Em relação a esse último, os autores ressaltam sua vinculação com o monólogo interior, uma vez que esse tipo de espaço, geralmente, manifesta-se por meio dessa técnica narrativa, daí o destaque dado à questão do narrador no primeiro capítulo deste estudo. Nesse sentido, esse tipo de manifestação insere-se na problemática geral da representação do espaço:

[...] a representação do espaço na narrativa encontra-se, em princípio, balizada por dois condicionamentos: ele é um espaço *modelizado*, resultando de uma *modelização secundária*, representação mediatizada pelo código lingüístico e pelos *códigos (v.)* dominantes na narrativa, de onde se destacam os que fazem dela uma prática artística de dimensão marcadamente temporal; por outro lado, a representação do *espaço* jamais é exaustiva, não evitando a existência de *pontos de indeterminação*, características e objetos não mencionados, que ficam em aberto para complemento pelo leitor (cf. Ingarden, 1973: 269-77). A especificidade da representação do *espaço* na narrativa reparte-se por três níveis – topográfico, cronotópico e textual – cuja identificação tem em conta os aspectos fundamentais da elaboração estético-verbal desta categoria da narrativa, a saber: '(1) a seletividade essencial ou a incapacidade da linguagem para esgotar todos os aspectos dos objetos em causa; (2) a seqüência temporal ou o fato de a linguagem transmitir informação somente ao longo de uma linha temporal; (3) o ponto de vista e a inerente estrutura perspectiva do mundo reconstruído'. (Zoran, 1984: 320 apud REIS; LOPES, 1988, p. 206)

Há uma subdivisão em relação à questão da representação do espaço na narrativa dada, segundo os referidos autores, pelos níveis: topográfico, cronotópico e textual. Mas, além da questão da representação do espaço, considerada uma linha

de pesquisa no âmbito da teoria literária, é importante constar que há autores que consideram outras linhas de pesquisa em relação às diferentes abordagens do espaço na literatura.

Para Borges Filho (2009), por exemplo, há seis linhas de investigação sobre o binômio espaço-literatura: a primeira trata da questão da forma espacial do texto literário, tendo como principal teórico o norte-americano Joseph Frank; uma segunda linha de pesquisa é a que trata dos valores simbólicos, imaginários presentes na representação do espaço no texto literário, com teóricos como Bachelard, Richard, entre outros; a terceira vertente é a estruturalista que analisa as estratégias utilizadas pelo narrador na representação do espaço, estudando a relação entre esse e as outras categorias da narrativa, a sintaxe espacial e os recursos descritivos; uma quarta linha seria a de Bakhtin que aponta para a indissolubilidade entre espaço e tempo e a perspectiva social nele presente, o que ele denomina de cronotopo; uma quinta linha de pesquisa seria a da relação entre o espaço representado na obra e o espaço da leitura e, por último, a linha que se refere à relação entre o espaço do escritor, real, geográfico e o espaço representado na obra. Isso representa uma visão geral das várias linhas teóricas sobre a construção do espaço na literatura, de acordo com o referido autor.

Já para Brandão (2007), sob um prisma abrangente, podem-se observar oscilações nos significados atribuídos ao termo “espaço”, que decorrem das diferentes orientações epistemológicas e “que se traduzem na definição dos objetos de estudo, nas metodologias de abordagem e nos objetivos das investigações” (BRANDÃO, 2007, p. 207).

Em uma sistematização preliminar, é possível definir quatro modos de abordagem do espaço na literatura, tendo-se como escopo os Estudos Literários ocidentais do século XX. São eles: representação do espaço; espaço como forma de estruturação textual; espaço como focalização; espaço da linguagem. (BRANDÃO, 2007, p. 207)

A primeira delas (que trata, justamente, da representação do espaço), apesar de ser a mais recorrente, é a que visa ao debate sobre as funções, tipos e efeitos gerados pelos procedimentos adotados pelo narrador (descritivos e/ou narrativos), o reconhecimento das polaridades espaciais e a análise de seu uso e, por fim, o estudo dos valores atribuídos ao espaço que, muitas vezes, confundem-se com ele, e cuja carga simbólica é relevante para o entendimento da obra como um todo.

Dentre esses estudos, destaca-se a obra de importante significado para a teoria literária: **A poética do espaço** de Bachelard. Nela, o filósofo traz o termo “topoanálise” que “seria então o estudo psicológico sistemático dos locais de nossa vida íntima” (BACHELARD, 2005, p. 28). Ressalta ainda o autor a preponderância do espaço sobre o tempo.

Por vezes acreditamos conhecer-nos no tempo, ao passo que se conhece apenas uma série de fixações nos espaços da estabilidade do ser, de um ser que não quer passar no tempo; que no próprio passado, quando sai em busca do tempo perdido, quer “surpreender” o vôo do tempo. Em seus mil alvéolos, o espaço retém o tempo comprimido. É essa a função do espaço. [...] Aqui o espaço é tudo, pois o tempo já não anima a memória. [...] Não podemos reviver as durações abolidas. Só podemos pensá-las, pensá-las na linha de um tempo abstrato privado de qualquer espessura. É pelo espaço, é no espaço que encontramos os belos fósseis de duração concretizados por longas permanências. O inconsciente permanece nos locais. As lembranças são imóveis, tanto mais sólidas quanto mais bem espacializadas. (BACHELARD, 2005, p. 28-29)

Há duas considerações importantes sobre os estudos de Bachelard. A primeira refere-se ao termo “topoanálise”, que é utilizado no presente trabalho como “estudo do espaço na obra literária”, redefinido por Borges Filho e que parte, justamente, dos estudos do filósofo francês. Borges Filho propõe uma sistematização do estudo sobre o espaço a partir da aplicação da topoanálise e que trata: da verificação dos macroespaços e microespaços apresentados na narrativa, observando se neles há a existência ou não de ambiente, paisagem, território; da análise das coordenadas espaciais (frontalidade; prospectividade; centralidade; perspectividade e amplitude), utilizadas na construção dos espaços e das imagens das personagens e de seus ambientes; da observação da maneira como o narrador instaura o espaço na narrativa, denominada espacialização; da análise dos gradientes sensoriais (visão, tato, olfato, paladar e audição), observando como os sentidos atuam na relação das personagens com o espaço; da análise da presença ou não de fronteira, termo que se refere à divisão de espaços cujas estruturas internas são diferentes, tornando-os impenetráveis; da observação da caracterização das personagens em relação à fronteira (homotópicas, heterotópicas e fronteiriças); da análise da morfossintaxe espacial (uso de advérbios, preposições, pronomes, verbos e figuras de linguagem com sentido espacial); da análise da topopatia (relação experiencial da personagem com o espaço); do estudo da toponímia (análise dos nomes dos espaços no texto literário).

Essa proposta de segmentação do texto, desenvolvida por Borges Filho, implica uma leitura imanentista da obra que revela a organização do espaço no romance e seus efeitos de sentido, na medida em que conduz o olhar do analista para traços notadamente espaciais que apresentam relações estabelecidas entre esse, ação, tempo e personagens. Há que se considerar ainda que a toponímia (Borges Filho) ao mesmo tempo em que se baseia nas assertivas de Bachelard sobre os valores atribuídos ao espaço, propõe também uma análise estrutural da espacialidade no romance, uma vez que postula o estudo da sintaxe espacial.

É assim, por exemplo, que a descrição de Aristarco no romance, sob um olhar topográfico, inicia-se, justamente, pela apresentação da “localização” de sua origem:

O Dr. Aristarco Argolo de Ramos, da conhecida família do **Visconde de Ramos, do Norte**, enchia o império com o seu renome de pedagogo. Eram boletins de propaganda pelas províncias, conferências em diversos pontos da cidade, a pedidos, à substância, atochando a imprensa dos lugarejos, caixões, sobretudo, de livros elementares, fabricados às pressas com o ofegante e esbaforido concurso de professores prudentemente anônimos, caixões e mais caixões de volumes cartonados em Leipzig, inundando as escolas públicas de toda a parte com a invasão de capas azuis, róseas, amarelas, em que o nome de Aristarco, inteiro e sonoro, oferecia-se ao pasmo venerador dos esfaimados de alfabeto dos confins da pátria. [...] Aristarco era todo anúncio. (POMPÉIA, 1993, p. 24) (Grifos nossos)

Nota-se a relação entre a coordenada espacial “norte”, o título de “Visconde” de Ramos e o “renome” de Aristarco. Geralmente a coordenada espacial norte está relacionada a tudo o que é positivo e que está acima, no alto em oposição à coordenada espacial do sul que se refere ao que está abaixo. Reiterando isso, o título de Visconde dá o tom da classe social que é elevada também e o “renome de pedagogo” reitera uma posição desse *status*. Vale ater-se à análise do sobrenome do diretor: *Ramos*, que remete à ramificação, à subdivisão. Isso vem ao encontro também da atitude de Aristarco de espalhar seus livros pelo país, como se essa tentativa de se espalhar, de estar por toda a parte, de ramificar-se fosse inerente às suas raízes hereditárias, numa crítica à tentativa de perpetuação da aristocracia no país.

As cores das capas, azuis, róseas e amarelas, também chamam a atenção e reiteram essa tentativa de perpetuação e de padronização educacional às famílias elitizadas. Além de serem próprias do universo infantil, elas podem reforçar, no texto, a conotação respectivamente de infinito (mundo do conhecimento),

regeneração (o acesso ao conhecimento) e ouro (o valor do conhecimento). É o que se observa na afirmação do narrador-personagem e reiteração, por ele, da figura dos ramos, peculiar a Aristarco, agora descritos como tentáculos:

A irradiação do reclame alongava de tal modo **os tentáculos** através do país, que não havia família de dinheiro, enriquecida pela setentrional borracha ou pela charqueada do sul, que não reputasse um compromisso de honra com a posteridade doméstica mandar dentre seus jovens, um, dois, três representantes abeberar-se à fonte espiritual do Ateneu. (POMPÉIA, 1993, p. 24) (Grifos nossos)

A segunda consideração em relação à obra de Bachelard trata da relação, citada pelo próprio autor, entre o espaço e a memória, que reitera e justifica a análise que empreendemos neste estudo, uma vez que, na memória do narrador-personagem Sérgio, perpetua-se a lembrança de um espaço, que é o do internato, entendido e descrito como um espaço de confinamento. Essa narração que traz à tona o passado revela a condição de cárcere em que se encontra ainda o narrador-personagem. Comprova-se, assim, uma relação entre tempo e espaço, na qual é o espaço quem proporciona a retomada do tempo; a memória relata as emoções da infância, traçadas, localizadas e decodificadas espacialmente. Há um rearranjo constante da memória de Sérgio que traz à vida o espaço do colégio de Aristarco, na medida em que relembando e mergulhando o leitor nessas experiências, ele as (re) vive. A representação do espaço do internato, portanto, transforma-o, materializando-o e o solidificando a partir da construção textual e simbólica das recordações do sujeito que o descreve.

Enquanto na sala verde, emparedada de pórfiro polido, esperava, com os colegas, que aparecesse à porta o inspetor que devia ler o resultado do escrutínio, foi-me parar a vista aos quadros de alto-relevo, das artes e das indústrias, os risonhos meninos nus, fraternais, em gesso puro e inocência. Senti-me velho. Que longa viagem de desenganos! Alguns meses apenas, desde que vira, à primeira vez, as ideais crianças vivificadas no estuque pelo contágio de entusiasmo ingênuo, ronda feliz do trabalho... Agora, um por um, que os interpretasse, aos pequenos hipócritas mostrando as nádegas brancas como reverso igual de candura, um por um que os julgasse, e todo aquele gesso das facezinhas rochunchudas coraria de uma sanção geral e esfoladora de palmadas. Não me enganavam mais os pequeninos patifes. Eram infantis, alegres, francos, bons imaculados, saudade inefável dos primeiros anos, tempos da escola que não voltam mais!... E mentiam todos!... Cada rosto amável daquela infância era a máscara de uma 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, da impotência, o colégio, barbaria de humanidade incipiente, sob o fetichismo do Mestre, confederação dos 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. (POMPÉIA, 1993, p. 135)

O narrador-personagem cria um ambiente de ansiedade e, ao mesmo tempo, de reflexão. Provoca os sentidos visuais ao detalhar a cor da parede, sua textura e os desenhos em gesso que ele analisa sob outros aspectos, diferentes daqueles descritos em sua primeira visita ao internato. Essa reflexão apresenta-se como uma pintura, um quadro fixado em detalhes em sua memória. A leitura feita desse espaço é repleta de sensações pessimistas, de emoções negativas quase impolidas, uma vez que Sérgio as reveste de um naturalismo que se poderia dizer psicológico, memorialista até. O fato é que o narrador-personagem, pelo uso do presente “vemos azul o passado”, aproxima o leitor de si, revitaliza o espaço do passado, presentifica-o. Ao presentificá-lo, mostra a passagem do tempo e ratifica sua condição de maturidade, de adulto avaliando a condição peculiar à infância.

Outra obra também de extrema relevância nos estudos sobre o espaço é a de Lotman. Ele faz parte dos semioticistas da escola de Tartu, que trabalham com os sistemas de signos ou as relações entre os signos. Para eles, os sistemas de modelização secundários é que são objetos de pesquisa. Assim, Lotman trata da questão do espaço, apoiado nas ciências exatas (mais precisamente na matemática russa moderna de Alexandrov), para desenvolver os diversos aspectos da espacialidade textual. Para definir o espaço, o semioticista cita:

O espaço é um conjunto de objetos homogêneos (de fenômenos, de estados, de funções, de figuras, de significações alteráveis, etc.) entre os quais existem relações, semelhantes às habituais relações espaciais (a continuidade, a distância, etc.). Além disso, considerando um dado conjunto de objetos como espaço, abstraímos-nos de todas as propriedades destes objetos, salvo daqueles que são definidos por estas relações de aparência espaciais tomadas em consideração. (ALEXANDROV, 1956 apud LOTMAN, 1978, p. 151)

Partindo dessa concepção, Lotman desenvolveu o conceito de que todo texto é um sistema modelizante secundário que se constrói sobre o tipo da língua natural (essa sendo considerada como sistema de modelização primário, pois é quem cria e modeliza o mundo). O espaço é tratado, portanto, como um conjunto de elementos que são interdependentes e interagem para formar um todo organizado.



É interessante, entretanto, observar-se a semelhança nas definições de espaço dadas por Lotman e Santos. Esse último assim o define:

O espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá. [...] Sistemas de objetos e sistemas de ações interagem. De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações e, de outro lado, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes. É assim que o espaço encontra a sua dinâmica e se transforma. (SANTOS, 2008, p. 63)

Assim, é possível estabelecer uma relação entre os sistemas de modelização primário e secundário e os sistemas de objetos e os sistemas de ações. Eles se caracterizam por uma interação, por imbricarem-se.

Essa relação interacionista entre os sistemas de ação, os sistemas de objetos e os sistemas primários e secundários resulta em uma dinâmica de manifestações: pode-se inferir que o sistema de ações está para o sistema modelizante secundário, assim como o sistema de objetos está para o sistema modelizante primário. Ora, se a língua natural é quem cria e modeliza o mundo, então o modo como ela é organizada e combinada, por exemplo, num texto literário, interfere nessa imagem criada do mundo. É por isso que podemos estabelecer essa relação entre sistemas de ação e sistemas de objetos com os sistemas modelizantes primário e secundário. Esses sistemas estão imbricados. Ao mesmo tempo em que dependem um do outro, também sofrem interferências simultaneamente. Como afirma Santos, “os sistemas condicionam a forma como se dão as ações e, de outro lado, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes”. (SANTOS, 2008, p. 63)

Se trocarmos, no excerto citado, sistemas de objetos por sistema modelizante primário e sistema de ações por sistema modelizante secundário, ter-se-á uma leitura exata das relações entre língua e literatura. Ora não é exatamente isso que ocorre com os sistemas de modelização primário e secundário? A língua determina certas organizações textuais, mas essas também geram mudanças naquela. Por isso a literatura, muitas vezes, subverte e inverte valores e o faz, em algumas ocasiões, por meio do espaço, pois como já afirmou anteriormente Lotman os modelos do mundo são “dotados de traços nitidamente espaciais” (LOTMAN, 1978, p. 361).

A afirmação de Lins (1976) sobre o espaço no romance reafirma os dizeres do semiótico de Tartu: “Vemo-nos ante um espaço ou um tempo inventados, ficcionais, reflexos criados do mundo e que não raro subvertem – ou enriquecem, ou fazem explodir – nossa visão das coisas (LINS, 1976, p. 63-64).

Espaço e tempo num romance, apesar de ficcionais, ainda são reflexos de imagens do mundo. A interação entre o mundo e a literatura, e literatura e mundo não é apenas uma relação de espelhamento, mas também, e principalmente, de criação e imaginação, dado o fato de a realidade exterior, no universo de um romance, como afirmam Bourneuf e Ouellet (1976), sofrer transformações, uma vez que é baseada na subjetividade. Já se discorreu sobre essa questão, nesta pesquisa, ao se tratar da posição autodiegética do narrador, entretanto, o referido autor, ao citar Maupassant, no prefácio do romance **Pierre et Jean**, enfatiza o que se pretende explicitar, não apenas, mas principalmente em relação ao romance de Pompéia:

Fazer verdadeiro consiste, pois, em dar a ilusão completa do verdadeiro, segundo a lógica ordinária dos factos, e não em transcrevê-los servilmente na embrulhada da sua sucessão. [...] Cada um de nós se faz [...] simplesmente uma (p. 160) ilusão do mundo, ilusão poética, sentimental, alegre, melancólica, suja ou lúgubre, conforme a sua natureza. E o escritor não tem outra missão que não seja a de reproduzir fielmente essa ilusão com todos os processos de arte que aprendeu e de que pode dispor. (MAUPASSANT, 1887 apud BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 159-160)

Reproduzir fielmente a ilusão é dissolver a realidade estável e lhe conferir um caráter transitório, criando imagens baseadas em sensações e emoções, característica, aliás, peculiar ao Impressionismo como o afirmou Bosi (1988) ao falar da influência dos irmãos Goncourt em Pompéia. A construção do espaço no texto artístico apresenta, portanto, a riqueza dessa multiplicidade de relações e revelações: por meio da análise do espaço na obra literária, pode-se aprofundar a compreensão da mesma, identificar características de escolas literárias, estabelecer relações com a História e a sociedade, entre outras. A Literatura é uma arte, muitas vezes, subversiva e, portanto, imprescindível à humanidade. Nesse sentido, o estudo do espaço em **O Ateneu** confere à obra um caráter universal e não mais local, uma vez que ele transcende as relações peculiares à sociedade da segunda metade do século XIX no Brasil para revelar as relações entre cárcere e poder. Essas relações são inerentes à humanidade.

## 2.3 Perspectivas topoanalíticas em *O Ateneu*

Em *O Ateneu*, o estudo do espaço é significativo na medida em que revela ao leitor uma visão diferenciada de espaço educacional. Mas, essa visão de um espaço pode ser ampliada para a de um mundo, uma vez que, como já foi dito, o espaço do internato pode ser lido como metonímia do mundo.

Desde o início, o internato apresenta um conjunto de situações, de organização espacial, de funções e de estados que apresentam uma similaridade com a questão do poder, da vigilância e da imposição disciplinar, quase militarista. Entre essas similaridades e o espaço no romance constitui-se uma relação de continuidade e de contiguidade. E não há lugar mais apropriado para a representação dessas similaridades do que o espaço educacional. Segundo Foucault (2009):

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. Essas relações de “poder-saber” não devem então ser analisadas a partir de um sujeito do conhecimento que seria ou não livre em redação ao sistema de poder; mas é preciso considerar ao contrário que o sujeito que conhece, os objetos a conhecer e as modalidades de conhecimentos são outros tantos efeitos dessas implicações fundamentais do poder-saber e de suas transformações históricas. Resumindo, não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento. (FOUCAULT, 2009, p. 30)

É assim que se constrói a espacialidade no romance: desnudando as relações do “poder-saber”, apresentando as implicações de um sobre outro e vice-versa. As relações de continuidade e contiguidade são apresentadas apenas para desmascarar o paralelo, o fio, que mesmo tênue, existe ligando o poder que produz saber e o saber que produz o poder.

As relações de continuidade mostram-se na organização da rotina dos alunos, nas formações em que se colocavam para as aulas, para os exercícios, para os passeios:

Os alunos entravam fardados, subiam, abancavam-se à esquerda, fazendo tremer o edifício todo de carpintaria. Aristarco veio ficar à porta. Imenso reposteiro, rubro, de grandes borlas, desviava-se acima dele como para

mostrá-lo. Calças pretas, casaca, peito blindado de condecorações, uma fita de dignitário ao pescoço, que o enforcava de nobreza. Mirando! A suprema correção, a envergadura imponente do talhe, a majestade dominadora da presença, fundia-se tudo numa mesma umbigada de empáfia. Os rapazes olhavam como o prazer do soldado que se orgulha do comandante. O Mestre invejável, desempenado, brilhante para a festa, como se houvesse engolido um armador. (POMPÉIA, 1993, p. 188)

Pode-se observar o traço militarista na comparação dos rapazes, descritos como soldados em pelotões; a imponente do diretor dada pela sua vestimenta, “envergadura imponente do talhe”, constituída por calças pretas e casaca cheia de condecorações ao peito, o que remete à farda dos militares de alto escalão cujas medalhas no alto do paletó indicam o posto ocupado e, portanto, uma hierarquia a ser respeitada ou, ao menos, considerada. Reiterando essa caracterização, a simples presença dele é descrita como “majestade dominadora” e finalizada com a adjetivação de “comandante”. Esses traços informam e, ao mesmo tempo, desnudam a maior tarefa do diretor para com os alunos: a da “suprema correção”. É a educação confundida com o adestramento.

Outro aspecto significativo é a forma como se organizavam os passeios que, ao contrário de remeter a algo prazeroso, aproxima-se mais da conotação de simples saída do ambiente fechado e opressivo que era o internato, uma vez que também se revestem de característica militar:

Os novos passeios foram mais consideráveis.  
Primeiro ao Corcovado, assalto ao gigante, hoje domado pela vulgaridade da linha férrea.  
Às 2 horas da noite, troaram os tambores como em quartel assaltado. Os rapazes, que mal havíamos dormido, na excitação das vésperas, precipitaram-se dos dormitórios. Às 3 e pouco estávamos na serra.  
Aristarco rompia a marcha, valente como um mancebo, animando a desfilada como Napoleão nos Alpes. (POMPÉIA, 1993, p. 142)

Pode-se notar mais uma vez a relação direta de similaridade entre o modo de despertar os alunos e a rotina de um quartel e a ironia na comparação da autoridade de Aristarco, em sua postura de comandante, com a do ditador francês Napoleão. Ele, Aristarco, subindo ao Corcovado é como o soberano francês entusiasmado, imponente, imortalizado pelo pintor Jacques-Louis David, cruzando os Alpes com o sucesso que o levou aos excessos de grandeza e à perdição nas neves da Rússia. Além da sutil ironia, a crítica à modernidade da linha de ferro caracterizada como “vulgaridade” que doma, que se impõe e economiza esforços físicos.

Já as relações de contigüidade revelam-se na estruturação espacial do colégio: divisão dos cômodos, divisão dos dormitórios dos alunos por faixa etária, a distância e, ao mesmo tempo, proximidade entre a casa de Aristarco e o internato, a localização da enfermaria, do “Grêmio amor ao saber”, da sala de astronomia, do refeitório, entre outros, e nos objetos distribuídos por esses espaços.

A sala do professor Mânlio era ao nível do pátio, em pavilhão independente do edifício principal; com duas outras do curso primário, o alojamento da banda de música e o salão suplementar de recreio, vantajoso em dias de chuva. Formando ângulo reto com esta casa, uma extensa construção de tijolo e tábuas pintadas, sala geral do estudo no pavimento térreo e dormitório em cima, concorria para fechar metade do quadrilátero do pátio, que o grande edifício contemplava, estendendo-se em duas alas, como os braços da reclusão severa. 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, como o verdor morto das palmas de igreja, alourada a esmo a senilidade precoce dos ramos que sofrem, como se não coubesse a vegetação no internato; a um canto, esgalgado cipreste subia até as goteiras, tentando fugir pelos telhados. (POMPÉIA, 1993, p. 44-46)

A estrutura do colégio é a de um edifício construído num quadrado murado, com um pátio central e diversos pavimentos, alguns inclusive independentes. O fato relevante é que essa construção é descrita e caracterizada como uma “caixa desmedida de paredes”, o que reitera a questão do confinamento, da limitação. E essa limitação é tão intensa que a própria vegetação não cabe ali, possui um “verdor morto”, tenta fugir. Há ainda a expressão “estendendo-se em duas alas, como os braços da reclusão severa”, o que, além de personificar o edifício, pode ser ligado a Aristarco, como um prolongamento, uma contigüidade entre ele e o colégio.

Vale notar que a localização dos dormitórios era no pavimento superior, como que caracterizando a primazia do internato nos cuidados e tranquilidade dos estudantes, embora haja também o caráter de vigilância. É importante ressaltar-se que eles eram divididos por faixa etária e nomeados de acordo com a pintura das paredes, excetuando o dormitório dos mais velhos que era independente do prédio principal, possuía uma “vida em separado e misteriosa”. Essa separação, ao mesmo tempo em que retrata a preocupação em não misturar as idades, demonstra o grau de malícia ou do não controlável, cuja propagação se pretende evitar.

Os dormitórios apelidavam-se poeticamente, segundo a decoração das paredes: *salão pérola*, o das crianças, policiado por uma velha, mirrada e má, que erigia o beliscão em preceito único disciplinar, olhos mínimos, chispando, boca sumida entre o nariz e o queixo, garganta escarlata, uma população de verrugas, cabeça penugenta de gipaeto sobre um corpo de

bruxa; *salão azul, amarelo, verde, salão floresta*, dos ramos do papel, aos quais se recolhia a classe inumerável dos médios. O salão dos grandes, independente do edifício, sobre o estudo geral, conhecia-se pela denominação amena de *chalet*. O *chalet* fazia vida em separado e misteriosa. (POMPÉIA, 1993, p. 127-128)

Outro dado em relação aos dormitórios é também o caráter militar nele investido pelo uso das expressões “depósito geral” e “farda de número 54”. O narrador-personagem não utiliza os termos dormitório e uniforme, o que ressalta a isotopia do militarismo.

Quando meu pai saiu, vieram-me as lágrimas, que eu tolhi a tempo de ser forte. Subi ao salão azul, dormitório dos médios, onde estava minha cama, mudei de roupa, levei a farda de número 54 do depósito geral, meu número. Não tive coragem de afrontar o recreio. (POMPÉIA, 1993, p. 39)

Não só os dormitórios ficavam na parte superior do prédio, a sala do Grêmio literário, onde Aristarco também lecionava cosmografia, localizava-se ali.

O *Grêmio Literário Amor ao Saber*, instituição recente, seria o verdadeiro teatro dos seus soberbos alcances.

Duas vezes ao mês congregavam-se os amigos das letras, numa das salas de cima; a mesma das lições astronômicas de Aristarco. Havia ainda para iluminar as sessões pedaços de matéria cósmica pelos cantos, esfrangalhada pela análise do mestre. Não quer dizer que merecesse as eternas luminárias da ironia a benemérita associação. (POMPÉIA, 1993, p. 103)

O fato de se localizarem num espaço do nível superior, remete a uma posição também de superioridade moral e social do diretor e do Professor Cláudio, responsável pelo grêmio. Apesar da sutil ironia do narrador-personagem que satiriza as aulas de cosmografia dadas por Aristarco, este só pode lecionar no alto, num âmbito superior. E reiterando sua superioridade, a disciplina que leciona tem por objeto as estrelas: “um nobre ensino”. Por isso nenhum outro professor podia ministrá-la.

Aristarco iniciara um curso de cosmografia. Estrelas eram com ele. O nobre ensino! Nenhum professor, sob pena de expulsão, abalanchava-se a intrometer-se nas onze varas da camisola de astrólogo. E vissem-no, à janela, indicando as constelações, impelindo-as através da noite com o pontudo dedo! Nós, discípulos, não víamos nada; mas admirávamos. Bastava ele delinear sabiamente um agrupamento estelino às alturas, para cada um de nós por seu lado ficar mais *a quo*. E voava, fugindo, a poeira fosforescente. [...] Uma vez, muito entusiasmado, o ilustre mestre mostrou-nos o Cruzeiro do Sul. Pouco depois, cochichando com o que sabíamos de pontos cardeais, descobrimos que a janela fazia frente para o Norte; não atinamos. Aristarco reconheceu o descuido: não quis desdizer-se. Lá ficou a contragosto o Cruzeiro estampado no hemisfério da estrela polar. (POMPÉIA, 1993, p. 61)

O excerto reforça a oposição entre aparência x essência. Demonstrar o não domínio da disciplina que ministrava deparava contra a imagem que construiu de si como a de um grande pedagogo, um grande mestre. Era necessário, portanto, não reconhecer seu engano mesmo que para isso fosse trocada a posição geográfica do Cruzeiro do Sul.

O internato possuía também uma enfermaria que ficava sob os cuidados da esposa de Aristarco, D. Ema. “A enfermaria era um simples lance da casa, espécie de pavilhão lateral, com entrada independente pela chácara e comunicando por dentro com as outras peças” (POMPÉIA, 1993, p. 201-202). A proximidade material entre a enfermaria e a casa do diretor, apresentada enquanto um prolongamento dela revela o perfil paternalista de Aristarco, mas também o querer acompanhar e vigiar os “seus meninos”, “[...] os cuidados de vigilância são mais ativos. São as crianças os meus prediletos. [...] Se adoecem [...] Trato-os aqui, em minha casa” (POMPÉIA, 1993, p. 33).

Ora, é justamente a proximidade espacial que revela a vigilância, como se a enfermaria não fosse apenas um local de tratamento e repouso, mas também um lugar em que se pode vigiar. E vigiar não apenas para cuidar, mas para que a imagem do colégio continuasse salvaguardada e, conseqüentemente, as finanças também. Os pais precisavam acreditar que seus filhos eram bem tratados, por isso, ao adoecerem ficavam na “casa” de Aristarco. Perder alunos seria o mesmo que perder dinheiro.

Em contrapartida à parte superior, como não poderia deixar de ser, tudo o que remete à excreção, sujeira, classe baixa, necessidades fisiológicas, excreção localiza-se na parte inferior do internato, mais precisamente no subchão, palavra cujo prefixo “sub” inferioriza ainda mais, colocando o espaço da rouparia e da limpeza abaixo da linearidade do solo.

A rouparia ocupava grande parte do subchão do imenso edifício, entre o vigamento do soalho e a terra cimentada. Outra parte era destinada aos lavatórios, centenas de bacias, ao longo das paredes e pouco acima num friso de madeira os copos e as escovas de dentes. Terceiro compartimento, além destes, acomodava o arsenal dos aparelhos ginásticos e o dormitório da criadagem. Da rouparia para o recreio central atravessava-se obliquamente o saguão das bacias. (POMPÉIA, 1993, p. 43)

É interessante observar que o trajeto percorrido da rouparia até o espaço livre do recreio, era preciso atravessar o salão das bacias, como se ele

representasse um afunilamento. Muito parecido com o salão descrito anteriormente é o local da natação, também conhecido como *banheiro*.

*Natação* chamava-se o banheiro, construído num terreno das dependências do Ateneu, vasta toalha d'água ao rés da terra, trinta metros sobre cinco, com o escoamento para o Rio Comprido, e alimentada por grandes torneiras de chave livre. O fundo, invisível, de ladrilho, oferecia uma inclinação, baixando gradualmente de um extremo para outro. Acusava-se ainda mais esta diferença de profundidade por dois degraus convenientemente dispostos para que tomassem pé as crianças como os rapazes desenvolvidos. Em certo ponto a água cobria um homem. Por ocasião dos intensos calores de fevereiro e março e do fim do ano, havia aí dous banhos por dia. E cada banho era uma festa, naquela água salobra da transpiração lavada das turmas precedentes, que as dimensões do tanque impediam a devida renovação; turbulento debate de corpos nus, estreitamente cingidos no calção de malha rajado a cores, enleando-se os rapazes como lampreias, uns imergindo, reaparecendo outros, olhos injetados, cabelos a escorrer pela cara, vergões na pele de involuntárias unhas dos companheiros; entre gritos de alegria, gritos de susto, gritos de terror; os menores agrupados no raso, dando-se as mãos em cacho, espavoridos, se algum mais forte chegava. Dos maiores, alguns havia que faziam medo realmente, singrando a braçadas, levando a ombro a resistência d'água; outros precipitavam-se, cabeça para baixo, volteando os pés no ar como cauda de peixe, prancheando sem ver a quem. E, borbulhando entre os nadadores, fartas ondas de ressaca emborcavam-se e iam transbordar pelas imediações do banheiro, alagando tudo. Ao longo do tanque, corria um muro divisório, além do qual ficava a chácara particular do diretor. À distância, viam-se as janelas de uma parte da casa, onde às vezes eram recolhidos os estudantes enfermos, fechadas sempre as venezianas verdes. (POMPÉIA, 1993, p. 51-52)

Numa mistura de natureza, de instintos e de falta de higiene, o local da natação é descrito como que em oposição ao lago do jardim da casa de Sérgio, cuja água é transparente e adamantina, onde peixes rubros, dourados e argentados vivem em “sonolência morosa”. Destaca-se ainda o acento dado à cor verde que aparece em vários ambientes e objetos do internato, como nas venezianas da enfermaria, na sala de púrpura verde, no “verdor morto” da vegetação. Essa cor ao mesmo tempo em que representa o reino vegetal, o despertar da vida, a tranquilidade, possui também uma força maléfica, uma vez que é a cor de Lúcifer antes de sua queda, do estado de putrefação, do mofo. Chevalier e Gheerbrant (1992) afirmam que “O verde conserva um caráter estranho e complexo, que provém da sua polaridade dupla: o verde do broto e o verde do mofo, a vida e a morte. É a imagem das profundezas e do destino” (CHEVALIER; GHEERBRANT 1992, p. 943).

Além da questão da cor, as descrições traçadas pela memória do narrador-personagem permitem inferir que a representação do espaço dá-se por meio do estabelecimento de várias dualidades: externo/ interno, aparência/ essência, aberto/



fechado, passado/ presente, aconchegante/ opressivo. Essas oposições podem ser lidas como aquelas que constituem a própria vida. Encontrar o mundo é encontrar opostos, é conviver com eles, é tentar entendê-los, é ser obrigado a digeri-los e incorporá-los. “Coragem para a luta”, essas são as palavras do pai de Sérgio à porta do internato; coragem para enfrentar esse conhecimento, coragem para lidar com o paradoxo que é a existência humana. Só pode haver presente se houver passado, só é possível a acolhida do recém-nascido após sua expulsão do ventre da mãe, o espaço externo existe porque há um interno, assim como o aberto é medível em relação a um fechado e, finalmente, o maior paradoxo de todos: estar vivo implica necessariamente em morrer um dia.

No romance, metaforizando essas oposições, aprender e apreender o mundo implica em entrar para o espaço restrito do internato, microcosmo de relações sociais e culturais diagramadas no espaço que o constitui.

## **2.4 Relações entre o poder disciplinar e a questão do cárcere**

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. Em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até às singularidades necessárias e suficientes. “Adestra” as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais – pequenas células separadas, autonomias orgânicas, identidades e continuidades genéticas, segmentos combinatórios. A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. [...] O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico: o exame. (FOCAULT, 2009, p. 164)

Sócrates, às vésperas de ser julgado, afirma, em seu diálogo com Críton, que o cárcere funda uma ética do que se deve fazer e argumenta que a justiça não se funda sobre uma lei justa ou errada, mas sobre uma forma política implícita ao mecanismo da lei. A potência normativa instaurada por meio do cárcere é de alto teor, pois impõe física e ideologicamente concepções acerca dos valores de cada conduta dos indivíduos. O encarceramento passa então a ditar, sob um regime de medo x respeito, o que deve ser

considerado justo, verdadeiro, bom, aceitável e, até, louvável. O objetivo é atingir (e trabalhar) o corpo e a mente do enclausurado transformando-o, moldando-o segundo padronizações sociais e culturais, cujos princípios são de essência política.

Assim também, o poder disciplinar atua estabelecendo modelos que não são apenas reiterações dos que já existem, frutos das padronizações sociais e culturais, mas, ao contrário, e principalmente, o poder disciplinar atua numa via de mão dupla na questão do estabelecimento de padrões, pois ao mesmo tempo em que é capaz de reproduzir, também é capaz de produzir novos padrões que determinarão uma cultura, que se estabelecerão como modelos para a sociedade em seus mais diversos níveis e das mais diferentes maneiras.

No fim do século XVIII e início do século XIX, configura-se um desenvolvimento da produção, um aumento das riquezas, uma valorização jurídica e moral das relações de propriedade, a instauração de métodos de vigilância mais rigorosos e um policiamento mais estrito da população (Foucault, 2009). Surge a necessidade de uma adaptação dos instrumentos que se encarregam de vigiar o comportamento diário das pessoas “sua identidade, atividade, gestos aparentemente sem importância; significa uma outra política a respeito dessa multiplicidade de corpos e forças que uma população representa” (FOUCAULT, 2009, p. 76). Isso implica, portanto, estar mais atento ao controle social. Há uma preocupação maior com a prevenção, moralizadora e padronizadora, de condutas consideradas negativas. Um controle mais amplo vai sendo implantado de maneira implícita para prevenir os “diferentes”, os (des) padronizados, subjugando-os à uniformização.

Assim, é preciso assegurar uma melhor distribuição do direito de punir que não fique mais sujeito apenas a instituições privilegiadas. Nesse sentido, o poder de punir ganha força enquanto necessidade de punir menos, mas punir melhor! Segundo Foucault (2009):

[...] um exército inteiro de técnicos veio substituir o carrasco, anatomista imediato do sofrimento: os guardas, os médicos, os capelães, os psiquiatras, os psicólogos, os educadores; por sua simples presença ao lado do condenado, eles cantam à justiça o louvor de que ela precisa: eles garantem que o corpo e a dor são os objetos últimos de sua ação punitiva. (FOUCAULT, 2009, p. 16)

Ora, no século XIX, a escola passa a ser o laboratório introdutório do ato de vigiar e punir por meio da “cultura”, tomada aqui como elemento ideológico que estabelece relações. A escola, ao padronizar comportamentos, determinar aonde o

aluno deve chegar, quando e a partir de quanto ele será considerado bom, regular ou péssimo, passa a ratificar o que deve ser entendido como “verdade”, como “justiça”, passa a estabelecer padrões, não apenas de comportamento, mas também padrões de interpretação do mundo que devem ser propagados.

A oferta de padrões de interpretação para a construção do mundo do homem, em sentido lato, é o que se chama de educação: a apreensão de padrões que modificam o comportamento. O homem constrói seu meio ambiente à medida dos padrões de interpretação que lhe forem oferecidos. Portanto, o processo de constituição de um homem depende dos padrões de interpretação a ele oferecidos. As diferentes manifestações culturais constituem-se em padrões de interpretação. Entre elas, destaca-se, seja pela alta elaboração que propicia, a literatura. (CADEMARTORI, 1985, p. 21-5)

O espaço escolar, lugar de multiplicidade cultural, uma vez que é “aberto” a elas, deveria proporcionar e aceitar diferentes padrões de interpretação, enquanto representantes das diversas manifestações culturais. Mas a partir do século XVIII, principalmente, a escola configura-se como um espaço de *enquadramento* no sentido literal. Ela abarca diferenças culturais visando a emoldurá-las sob um determinado padrão, a adestrar os indivíduos dos mais diversos setores sociais. Já conceituava Walhausen, no início do século XVII, sobre a “correta disciplina” como o “bom adestramento” e o complementa Foucault (2009):

Durante muito tempo encontraremos no urbanismo, na construção das cidades operárias, dos hospitais, dos asilos, das prisões, das casas de educação, esse modelo do acampamento ou pelo menos o princípio que o sustenta: o encaixamento espacial das vigilâncias hierarquizadas. Princípio do “encastramento”. O acampamento foi para a ciência pouco confessável das vigilâncias o que a câmara escura foi para a grande ciência da ótica.

Toda uma problemática se desenvolve então: a de uma arquitetura que não é mais feita simplesmente para ser vista (fausto dos palácios), ou para vigiar o espaço exterior (geometria das fortalezas), mas para permitir um controle interior, articulado e detalhado – para tornar visíveis os que nela se encontram; mais geralmente, a de uma arquitetura que seria um operador para a transformação dos indivíduos: agir sobre aquele que abriga, dar domínio sobre seu comportamento, reconduzir até eles os efeitos do poder, oferecê-los a um conhecimento, modificá-los. As pedras podem tornar dócil e conheável. O velho esquema simples do encarceramento e do fechamento – do muro espesso, da porta sólida que impedem de entrar ou sair – começa a ser substituído pelo cálculo das aberturas, dos cheios e dos vazios, das passagens e das transparências. Assim é que o hospital-edifício se organiza pouco a pouco como instrumento de ação médica: deve permitir que se possa observar bem os doentes, portanto, coordenar melhor os cuidados; [...]

Como a escola-edifício deve ser um operador de adestramento. Fora uma máquina pedagógica que Pâris-Duverney concebera na Escola militar e até nos mínimos detalhes que ele impusera a Gabriel. (FOUCAULT, 2009, p. 165-166)

Como indica o próprio Foucault – ao citar a Escola Militar da França desenhada pelo arquiteto Jacques-Ange Gabriel, durante o reinado de Luiz XV e financiada por Paris-Duverney – o Ateneu explora, representa e apresenta bem o padrão da “escola-edifício”: é uma “caixa desmedida de paredes” (POMPÉIA, 1993, p. 46) que abre as portas de seu edifício para a sociedade – não apenas do Rio de Janeiro, mas do país, pois abriga alunos de diferentes estados e regiões brasileiras – nas festas de encerramento dos trabalhos para mostrar “transparentemente” os resultados do ano letivo, expandindo seu conceito, renome e seu número de alunos. Mas, há que se considerar que é uma transparência parcial, pois apresenta apenas o que é positivo, o produto final do trabalho de um ano escolar, mas não expõe os mecanismos (de coerção, muitas vezes) que o fizeram emergir.

Durante muito tempo, a escola funcionou sob o princípio do “encastramento”, tendo, sua arquitetura inspirada no acampamento militar, uma vez que prescindia de uma vigilância exata, onde cada olhar servia como instrumento global de poder. As portas possuíam pequenas janelas de vidro transparente, a estrutura era de um quadrado com pavimentos alinhados um ao lado do outro e distribuídos em andares, como o internato. Além disso, o aluno era considerado destituído de qualquer conhecimento prévio.

O poder disciplinar funciona, assim, por meio de três mecanismos, três instrumentos simples, mas que possuem especificidades consistentes. O primeiro deles é o olhar hierárquico. Nele, segundo Foucault (2009), “Uma relação de fiscalização, definida e regulada, está inserida na essência da prática do ensino: não como uma peça trazida ou adjacente, mas como um mecanismo que lhe é inerente e multiplica sua eficiência” (FOUCAULT, 2009, p. 170). Essa vigilância hierarquizada organiza-se como um poder múltiplo, automático e, ao mesmo tempo, anônimo e disperso. Ele funciona como uma máquina, uma rede que perpassa os efeitos do poder sobre o conjunto, uma vez que uns fiscalizam os outros, sustentando um conjunto de perpétua fiscalização.

Os vigilantes eram escolhidos por seleção de aristocracia, asseverava Aristarco. Vigilante era o Malheiro, o herói do trapézio; vigilante era o Ribas, a melhor vocalização do *Orpheon*; vigilante era o Mata, mirrado, corcundinha, de espinha quebrada, apelidado o *mascate*, melífero no trato, nunca punido ninguém sabia por que, reputação de excelente porque ninguém se lembrava de verificar, que, entretanto, Rabelo apontava como o chefe da polícia secreta do diretor; vigilante o Saulo, que tinha três distinções na instrução pública; vigilante Rômulo, *mestre cook*, por alcunha, uma besta, grandalhão, último na ginástica pela corpulência bamba, último

nas aulas, dispensado do *Orpheon* pela garganta rachada de requinta velha, mas exercendo no colégio, por exceção de saliência na largura chata da sua incapacidade, as complexas e delicadas funções de zabumba da banda. Não sei se este jeito particular para o bombo, fórmula musical do anúncio, não sei se uma célebre herança que Rômulo esperava de afortunados parentes, verdade é que entre todos fora Rômulo apurado por Aristarco para o invejável privilégio de seu futuro gênero.

Diversos outros vigilantes contavam-se como estes, eleitos por um critério que dava ensejo a que o escolhido por valentia à barra fixa representava no estudo um papel constritor; vice-versa, outro, como Ribas, exemplar nas aulas, magricela e esgotado, mal podia ao trapézio vacilar a acrobacia simplificada do prumo.

Sanches era também vigilante.

Estes oficiais inferiores da milícia da casa faziam-se tiranetes por delegação da suprema ditadura. Armados de **saberes de pau** com guardas de couro, tomavam a sério a investidura do mando e eram em geral de uma ferocidade adorável. Os saberes puniam sumariamente as infrações da disciplina na forma: duas palavras ao cerra-fila, perna frouxa, desvio notável do alinhamento. Regímen siberiano, como se vê, do que resultava que os vigilantes eram altamente conceituados. (POMPÉIA, 1993, p. 52-53) (Grifos nossos)

Nota-se como, por meio da ironia, o narrador-personagem descreve os “oficiais inferiores da milícia”, ressaltando suas incapacidades nos estudos acadêmicos e, ao mesmo tempo, seus “talentos” (ao trapézio, no vocal, no trato, na ginástica) em termos de habilidades físicas. A escolha dos mesmos era baseada numa seleção aristocrática que remete aos interesses pessoais de Aristarco. Essa é apenas uma das partes do ciclo que compõem o poder disciplinar, entretanto essa vigilância permanente gera uma desconfiança ininterrupta entre os alunos e entre eles e o sistema, torna à mostra os implícitos referentes à sujeição que a posição socioeconômica pode proporcionar e constitui um dos primeiros pontos para o estabelecimento de uma estratificação hierárquica mesmo entre os iguais (os alunos). A preocupação que se vai instaurando é mais sobre o outro e seus limites que sobre si mesmo e suas possibilidades de avanços, retalhando assim um dos principais fundamentos da escola que é o de instruir para o conhecimento de si e do mundo.

O segundo instrumento do poder disciplinar é a sanção normalizadora que, por sua vez, apresenta segundo Foucault (2009), cinco características peculiares. A primeira refere-se ao fato de o sistema disciplinar funcionar como um pequeno mecanismo penal. O indivíduo encontra-se num universo punível e punidor ao mesmo tempo. La Salle (1828) afirma que:

Pela palavra punição, deve-se compreender tudo o que é capaz de fazer as crianças sentirem a falta que cometeram, tudo o que é capaz de humilhá-las, de confundi-las:... uma certa frieza, uma certa indiferença, uma pergunta, uma humilhação, uma destituição de posto. (LA SALLE, 1828, apud FOUCAULT, 2009, p. 172)

Pode-se observar que a hierarquização dada aos vigilantes é um instrumento de potencialização da sanção na medida em que esse cargo é passível de destituição. Além das atitudes citadas, peculiares a algumas condutas educacionais, a surpresa também se apresenta como um instrumento que potencializa a sanção, na medida em que cria expectativas, angústias e a sensação de estar sendo vigiado o tempo todo.

A sala geral do estudo tinha inúmeras portas. Aristarco fazia aparições de súbito a qualquer das portas, nos momentos em que menos se podia contar com ele.

Levava aparições às aulas surpreendendo professores e discípulos. Por meio deste processo de vigilância de inopinados, mantinha no estabelecimento por toda parte o risco perpétuo do flagrante como uma atmosfera de susto. Fazia mais com isso que a espionagem de todos os bedéis. Chegava o capricho a ponto de deixar algumas janelas ou portas como votadas a fechamento para sempre, com o fim único de um belo dia abri-las bruscamente sobre qualquer maquinação clandestina da vadiagem. Sorria então no íntimo, do efeito pavoroso das armadilhas, e cofiava os majestosos bigodes brancos de marechal, pausadamente, como lambe o jaguar ao focinho a pregustação de um repasto de sangue. (POMPÉIA, 1993, p. 75-76)

O ato de flagrar o aluno implica em considerar que há atos que fogem à regra, há condutas que devem ser sancionadas e, portanto, deixa subentendido que sempre haverá o desvio o que, conseqüentemente, nesta perspectiva, justifica a existência da sanção. A segunda característica é a maneira específica de punir. Pune-se o desvio à regra, a falta do aluno “é, assim como um delito menor, uma inaptidão a cumprir suas tarefas” (FOUCAULT, 2009, p. 172). E, nesse sentido, apresenta-se a terceira característica da sanção normalizadora que é o castigo de caráter corretivo, as punições constituem-se em exercícios intensificados, multiplicados que dão um caráter produtor às conseqüências do ato de punir, como que ratificando seu sentido. Como dizia, mais uma vez, La Salle:

O castigo escrito é, de todas as penitências, a mais honesta para um mestre, a mais vantajosa e a que mais agrada aos pais; [permite] tirar dos próprios erros das crianças maneiras de avançar seus progressos corrigindo-lhes os defeitos; [àqueles, por exemplo], que não houverem escrito tudo o que deveriam escrever, ou não se aplicarem para fazê-lo bem, se poderá dar algum dever para escrever ou para decorar. (LA SALLE, 1828 apud FOUCAULT, 2009, p. 172)

O efeito corretivo esperado é o do arrependimento e, ao mesmo tempo, de produção, uma produção que por surgir do erro, afirma-se como mais pedagógica. Ainda para Foucault (2009), a quarta característica diz respeito à punição pertencer

a um sistema duplo de gratificação-sanção. É por meio dele que se treina e corrige o indivíduo. Nessa função específica, o professor:

[...] deve evitar, tanto quanto possível, usar castigos; ao contrário, deve procurar tornar as recompensas mais freqüentes que as penas, sendo os preguiçosos mais incitados pelo desejo de ser recompensados como os diligentes que pelo receio dos castigos; por isso será muito proveitoso, quando o mestre for obrigado a usar o castigo, que ele ganhe, se puder, o coração da criança, antes de aplicar-lhe o castigo. (DEMIA, 1716 apud FOUCAULT, 2009, p. 173)

Dessa maneira, a penalidade disciplinar opera sobre os comportamentos e sobre os desempenhos, não mais apenas a partir do proibido, como na justiça penal, mas a partir de dois valores opostos do bem e do mal, dos pólos positivo e negativo, ligados aos bons e maus pontos. Nessa medida, calcula-se permanentemente a hierarquização dos indivíduos, quantificam-se os bons e os maus e, conseqüentemente, estabelecem-se padrões de conduta. E, assim, tem-se a quinta característica da sanção que é o duplo papel das divisões; “marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões; mas também castigar e recompensar” (FOUCAULT, 2009, p. 174). O próprio fato de errar e ser punido instantaneamente, a partir do erro, acaba criando a ilusão de recompensa, de melhoria, de avanço.

Punir torna-se uma arte, pois é preciso trabalhar com uma bipolaridade, tendência própria do homem, que envolve não só o positivo e o negativo, mas também, e principalmente, o cálculo dos momentos para recompensar e para castigar. As instituições disciplinares comparam, diferenciam, hierarquizam, homogeneízam, excluem. Enfim, elas normalizam.

Um exemplo peculiar à questão da sanção no romance é a descrição que Sérgio faz da leitura do livro de notas. Por meio dela, pode-se visualizar de maneira sintetizada, em uma só cena, o sistema da sanção normalizadora de que fala Foucault:

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*.

Todas as manhãs, infalivelmente, perante o colégio em peso, congregado para o primeiro almoço, às oito horas, o diretor aparecia a uma porta com a solenidade tarda das aparições, e abria o memorial das partes.

Um livro de lembranças comprido e grosso, capa de couro, rótulo vermelho na capa, ângulos do mesmo sangue. na véspera cada professor, na ordem do horário, deixava ali as observações relativa à diligência dos seus discípulos. Era o nosso jornalismo. [...] O temível noticiário, redigido ao sabor da justiça suspeita de professores, [...] erigia-se em censura irremissível de reputações. [...] A opinião é um adversário infernal que conta

com a cumplicidade enfim da própria vítima.

**Com exceção dos privilegiados**, os vigilantes, os amigos do peito, os que dormiam à sombra de uma reputação habilmente arranjada por um justo conchavo de trabalho e cativante doçura, havia para todos uma expectativa de terror antes da leitura das notas. O livro era um mistério.

À medida que se desenrolava a gazetilha, as ânsias iam serenando. Os vitimados fugiam, acabrunhados de vergonha, oprimidos sob o castigo incalculável de trezentas carinhas de ironia superior ou compaixão de ultraje. Passavam junto de Aristarco ao sair para a **tarefa penal de escrita**. O diretor, arrepiando uma das cóleras olímpicas que de um momento para outro sabia fabricar, descarregava com o livro às costas do condenado, agravante de injúria e escárnio à pena de difamação. O desgraçado sumia-se no corredor, cambaleando. [...]

Às vezes enlaçava com dous dedos o menino pela nuca, e o voltava trememente e submisso para o colégio atento, oferecendo-o as bofetadas da opinião: "Vejam esta cara!..."

A criança, lívida, fechava os olhos. (POMPÉIA, 1993, p. 68) (Grifos nossos)

É possível perceber nitidamente a representação do poder disciplinar, descrito anteriormente, a que o espaço do internato faz jus. No excerto citado, vê-se o sistema disciplinar em funcionamento, pautando os desvios, aplicando as correções por meio dos exercícios, estratificando cada vez mais, classificando, gratificando implicitamente os que são considerados "bons", na medida em que não os expõe – e, nesse sentido, recompensar é simplesmente não punir explicitamente.

Chama a atenção à aplicação do exercício de escrita como penalidade, subentendendo-se o ato de escrever como castigo. Além da questão da exaustão pela repetição da cópia, pode-se inferir que ela reforça a ideia de que não se deve criar, e sim reproduzir sem raciocínio lógico. Logo, emergem daí duas conseqüências: escrever, colocando no papel suas próprias produções é quase um ato subversivo; tolhe-se o gosto pela escrita, uma vez que a ela se liga a sensação de castigo e, assim, escrever torna-se algo não prazeroso, estimulante.

Há ainda o estabelecimento de padrões de conduta baseados em valores questionáveis, uma vez que os vigilantes têm privilégios e o julgamento dos professores não é confiável, tudo isso se apresenta como um senso e, ao mesmo tempo, um contra-senso. Em que medida deve se pautar o aluno: deve imitar a conduta dos vigilantes, dos professores e, assim, agir de acordo com seus interesses, ou deve se pautar em virtudes? Mas, afinal, que valores são esses trabalhados pela escola? Não seriam, realmente, os valores do microcosmo que ela representa? Não seria essa uma das lutas a que estavam sujeitados os internos?



Todo o ambiente de ambivalência, opressor e manipulador do internato fica marcado na memória do narrador-personagem e o leva a refletir, depois de adulto, sobre como esse ambiente influenciava o comportamento dos alunos, confundindo-os, adulando-os, instabilizando-os. Ressalte-se o abuso de poder de Aristarco, dos professores e dos próprios alunos, mostrada pela violência de Sanches, representante dos vigilantes.

O professor Mânlio, sempre considerando a recomendação, poupou-me longamente ao castigo formidável das partes. Perdeu por fim a paciência e fulminou-me.

No dia seguinte ao almoço, amargava eu sem açúcar que me bastasse o resto do café quinado da expectativa (porque Mânlio tinha me prevenido), quando ouvi Aristarco, alargando pausas dramáticas de comoção, ler, claro, severo: “O Sr. Sérgio tem degenerado...”

Eu havia figurado já na gazetilha do Ateneu com algumas notas de louvor; **guardou-se a sensação para a nota má. O diretor olhou-me sombrio.**

No fundo do silêncio comum do refeitório, **cavou-se um silêncio mais fundo, como um poço depois de um abismo.** Senti-me devorado por este silêncio hiante. **A congregação justiceira dos colegas voltou-se para mim, contra mim. Os vizinhos de lugar à mesa afastaram-se dos dois lados, para que eu melhor fosse visto.** De longe, da copa, chegava um ruído argentino, horrível, de colheres à lavagem: os tamarineiros no parque ciciavam ao vento.

Aristarco foi clemente. Era a primeira vez, perdoou.

A pior hipótese do sistema do pelourinho era quando o estudante ganhava o calo da habitualidade, um assassinato do pudor, como sucedia com o Franco.

Dias depois da terrível nota, voltava eu a figurar com outra má, menos filosoficamente redigida, porém agradava de reincidência.

Aristarco não perdoou mais. Houve ainda terceira, quarta, por diante. Cada uma delas doía-me intensamente; contudo não me indignavam. Aquele sofrimento eu o desejava, na humildade devotada minha disposição atual. Chorava à noite, em segredo, no dormitório; mas colhia as lágrimas numa taça, como fazem os mártires das estampas bentas, e oferecia ao céu em remissão dos meus pobres pecados, com as notas más boiando.

No recreio, andava só e calado como um monge. Depois do Sanches não me aproximava de nenhum colega, senão incidentemente, por palavras indispensáveis. Rabelo tentou atrair-me, eu desviava. Sanches rancoroso perseguia-me como um demônio. Dizia cousas imundas. “Deixa estar, jurava entre os dentes, que ainda hei de tirar-te a vergonha”. Na qualidade de vigilante levava-me brutalmente à espada. Eu tinha as pernas roxas dos golpes; as canelas me incharam. Se Barbalho se lembra de vingar a bofetada, creio que me submetia a letra evangélica. (POMPÉIA, 1993, p. 69) (Grifos nossos)

A passagem evidencia que a avaliação possui permanentemente um caráter de sanção, apresenta-se como um registro de caráter punitivo, que classifica, massifica e, ao mesmo tempo, gera constrangimento. Esse padrão de comportamento (de aceitação), no entanto, já estava estabelecido como algo natural nos alunos, pois, ao se afastarem para que o colega exposto fosse melhor visto, sinalizavam a assimilação de uma conduta acordada à atitude de escárnio e

difamação a que Aristarco subordinava-os. Observa-se, ainda, que esse afastamento espacial dos colegas representa o “poço depois de um abismo” que “devora” Sérgio. É o distanciamento que leva à sensação de “abismo”, de solidão, reiterada pelo fato do narrador-personagem andar, após o episódio, “só e calado como um monge”. As boas notas do livro não eram lidas, expostas, reforçadas, como diz Sérgio: “Eu havia figurado já na gazetilha do Ateneu com algumas notas de louvor; guardou-se a sensação para a nota má” (POMPÉIA, 1993, p. 69). Essa sensação além de impregnada na memória, também traz o tom irônico do narrador que dá a entender que aquele momento de leitura do livro das notas era um espetáculo temido, mas esperado por todos. Note-se ainda a passividade de Sérgio, cuja reação é a de entrega à religiosidade, “[...] creio que me submetia à letra evangélica” (POMPÉIA, 1993, p. 69), numa introspecção consigo mesmo: “[...] andava só e calado como um monge” (POMPÉIA, 1993, p. 69).

O terceiro instrumento do poder disciplinar é, justamente, o exame que liga um tipo de formação de saber a um exercício do poder. Como afirma Foucault: “[...] a era da escola “examinatória” marcou o início de uma pedagogia que funciona como ciência” (FOUCAULT, 2009, p. 179).

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível. [...]

Do mesmo modo, a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino. Tratar-se-á cada vez menos daquelas justas em que os alunos defrontavam forças e cada vez mais de uma comparação perpétua de cada um com todos, que permite ao mesmo tempo medir e sancionar. (FOUCAULT, 2009, p. 177-178)

O exame tem três características próprias, segundo o autor francês. Primeiramente, ele inverte a economia da visibilidade no exercício do poder, uma vez que é exercido tornando-se invisível, mas impõe aos que submete o princípio da visibilidade obrigatória, captando os sinais de seu poderio por meio de um mecanismo de objetivação, ao invés de impor sua marca. Nesse sentido, os alunos são vistos como objetos de observação e o poder que se exerce sobre eles é o do olhar.

Num segundo momento, o exame faz a individualidade ter um caráter documental. Ele se torna uma rede documental que tem por objetivo capturar e fixar os indivíduos em níveis e capacidades. Ainda segundo o autor:

Graças a todo esse aparelho de escrita que o acompanha, o exame abre duas possibilidades que são correlatas: a constituição do indivíduo como objeto descritível, analisável, não contudo para reduzi-lo a traços “específicos”, como fazem os naturalistas a respeito dos seres vivos; mas para mantê-lo em seus traços singulares, em sua evolução particular, em suas aptidões ou capacidades próprias, sob o controle de um saber permanente; e por outro lado a constituição de um sistema comparativo que permite a medida de fenômenos globais, a descrição de grupos, a caracterização de fatos coletivos, a estimativa dos desvios dos indivíduos entre si, sua distribuição numa “população”. (FOUCAULT, 2009, p. 182)

Esse controle permanente passa a se caracterizar quase como uma ciência do indivíduo. No fim do século XVIII, a descrição singular, o interrogatório, a anamnese, o “processo” do indivíduo entram no campo do saber e passam a funcionar como discurso científico. A grande questão que se coloca, entretanto, não é o fato de ele ter ou não um caráter científico e sim o como são utilizados. No romance em questão, os exames são usados para controlar por meio da classificação, da ansiedade, do medo da punição, com o objetivo primeiro de padronizar cultural e socialmente.

A estréia do primeiro exame foi de fazer febre. Três dias antes pulavam-me as palpitações; o apetite desapareceu; o sono depois do apetite; na manhã do ato, as noções mais elementares da matéria com o apetite e com o sono. O professor Mânlio animava; a animação lembrando o perigo, assustava ainda mais. Esmagava-me por antecipação o peso enorme da bastilha da Rua dos Ourives, com os tribunais ferozes, sem apelo, a terrível campanha penetrante da abertura da solenidade, os reposteiros plúmbeos de espesso verde, sopesando as armas imperiais, as formidáveis paredes de alvenaria secular. Que barbárie aquela conspiração toda contra mim, contra um, de todos aqueles perfis rebarbativos, contínuos, o Matoso, o Neves Leão, as comissões, qual mais poderosa e carrancuda; o Conselho da Instituição no fundo, cousa desconhecida, mitológica, entrevista como as pinturas religiosas das abóbodas sombrias, onde as vozes da nave engrossam de ressonância, emprestando a força moral à justiça das comissões, com o prestígio da elevação e do inacessível: mais alto que tudo, o Ministro do império, o Executivo, o Estado, a Ordem social, aparato enorme contra uma criança.

Entrava-se pela Rua da Assembléia, para o saguão ladrilhado.

Ali estive não sei que tempo, como um condenado em oratório.

Em redor de mim, morriam de palidez outros infelizes, esperando a chamada. Um, o mais velho de todos, cadavérico, ar de Cristo, tinha a barba rente, pretíssima, como um queixo de ébano adaptado a uma cara de marfim velho. (POMPÉIA, 1993, p. 167)

Nesse trecho, pode-se observar o caráter atemorizante dado ao exame, no romance de Pompéia, pelo substantivo utilizado para nomear o local da prova: “bastilha da Rua dos Ourives”, pela descrição do ambiente que se impõe pelos objetos “armas imperiais” e pelo tempo “paredes de alvenaria secular”. A atitude de animação do professor Mânlio, interpretada pelo narrador como um aviso de perigo, revela o conhecimento, por parte dos alunos, do caráter ambíguo dos professores.

Reiterando a oposição e ambiguidade entre a “barbárie” da comissão examinadora – representada pelas instituições de prestígio elevado e inacessível – e a simplicidade dos examinandos – crianças que ficavam esperando como condenados em oratório – está o uso da cor verde na descrição dos reposteiros “plúmbeos de espesso verde” (POMPÉIA, 1993, p. 167). As expressões “morrer de palidez”, “ar de Cristo” e “cara de marfim velho” remetem a um posicionamento de mártir, de peso, de sofrimento por parte dos alunos do qual não é possível se isentar.

Mais adiante, o narrador detém-se na descrição do outro lado, do local interno onde se realiza o exame.

De repente abre-se uma porta. De dentro, do escuro, saía uma voz, uma lista de nomes: um, outro, outro... ainda não era o meu... Afinal! Não houve tempo para um desmaio. Empurraram-me; a porta fechou-se; sem consciência dos passos, achei-me numa sala grande, silente, sombria, de teto baixo, de vigas pintadas, que fazia a altura dobrar-se a cabeça instintivamente. Uma parede vidraçada em toda a altura, de vidros opacos de fumaça, cor de pergaminho, coava para o interior um crepúsculo fatigado, amarelento, que pregava máscaras de icterícia às fisionomias. Entre as vidraças e os lugares que eram destinados aos examinandos, ficava a mesa examinadora: à direita um velho calvo, baixinho, de alouradas cãs, rodeando a calva em franja de dragonas, barba da cor dos cabelos, reclinava-se ao espaldar da poltrona e lia um pequeno volume com o esforço dos míopes, esfregando as páginas ao rosto. À esquerda, um homem de trinta anos, barba rareada por toda face, pálpebras inclusive, óculos escuros, cabelo seco, caracolando. A claridade, batendo pelas costas, denegria-lhe confusamente as feições. O terceiro presidente da comissão, não se via bem, encoberto pela urna verde de frisos amarelos. (POMPÉIA, 1993, p.168)

A sala, além de grande e silente, constituía-se num ambiente quase fantasmagórico: “sombria”, “vidros opacos de fumaça”, “cor de pergaminho”, “crepúsculo fatigado” e fisionomias de icterícia que são, contudo, caracterizadas como máscaras, o que remete aos papéis que estavam exercendo ali os componentes da comissão. A junção do ambiente fantasmagórico, opaco com o pavor dos alunos acresce uma característica opressora a essa sala que, torna-se,

portanto, um ambiente sufocante: “teto baixo, de vigas pintadas, que fazia a altura dobrar-se a cabeça instintivamente”. (POMPÉIA, 1993, p. 167-168)

Em relação à banca examinadora, é importante observar, com Foucault, que ela substitui os carrascos e, ao mesmo tempo, cria uma atmosfera de cientificidade peculiar à escola examinatória. Há, ainda, a questão da divisão da comissão examinadora e da gradação perceptiva presente na descrição que o narrador-personagem tem dos componentes da mesma: à direita o mais velho, calvo, cabelos e barba alourada, lendo com dificuldade, ar quase angelical, um representante da experiência; à esquerda um homem mais jovem, com barba “rareada”, óculos escuros, cabelo seco, de feições não muito perceptíveis pela claridade que lhe chegava às costas; o terceiro membro nem é descrito, apenas o que o encobria que era a urna. Essa não-descrição do examinador parece apropriada uma vez que o objeto, a urna, é mais importante que o homem por traz dele. Aliás, as cores que compõem a urna são extremamente pertinentes: mais uma vez o verde que aqui pode ser interpretado como profundidade e destino, pois contém em si os pontos que serão tomados dos alunos e, conseqüentemente, definirão seu destino; o amarelo, por sua vez, representa o valor do conhecimento, razão de ser do objeto em questão. O narrador continua:

Distribui-se o papel rubricado. Um dos examinadores levantou-se, apanhou com um movimento circular um punhado de *pontos* e lançou-se à urna. A urna de folha cantava irônica sob o cair dos números, sonoramente. Tirou-se o ponto; momento de angústia ainda... Depois: estrofe dos *Lusíadas*! Estávamos livres da expectativa. Não me preocupou mais a dificuldade do ponto.

Depois do ditado, como num relaxamento de cansaço do espírito, esqueci o inventário natural dos conhecimentos que a prova reclamava. (POMPÉIA, 1993, p.168)

Reiterando a condição vulnerável a que estava ligado o conhecimento, Sérgio afirma ter relaxado o espírito e esquecido o “inventário natural dos conhecimentos que a prova reclamava”, que corrobora para afirmar que o valor do conhecimento não está no próprio conhecimento e sim no exame. A aflição maior era saber qual seria a lição tomada, depois disso: “Estávamos livres da expectativa” (POMPÉIA, 1993, p. 168).

Assim se apresenta a terceira característica do exame: a de transformar cada indivíduo num caso, num objeto que pode ser medido, descrito, comparado a outros e a si próprio. Como conseqüência, esse indivíduo será treinado, retreinado,

classificado, normalizado ou excluído, não por acaso, ou por mera questão de imposição de uma força sobre a outra, mas sim pelo efeito maior do poder disciplinar – que pode ser considerado a característica sintetizadora desse poder – que é o de tornar mais fortes todas as forças sociais, uma vez que leva ao aumento da produção, do desenvolvimento da economia, da distribuição do ensino e da elevação da moral pública. “As disciplinas funcionam cada vez mais como técnicas que fabricam indivíduos úteis” (FOUCAULT, 2009, p. 199).

Se o exame é a fixação das diferenças individuais, é também o instrumento por meio do qual se visualiza o indivíduo para diferenciá-lo ou sancioná-lo. Ele é, como já foi dito, a soma entre objetivação e sujeição. Essa ambiguidade é peculiar ao que mostra o narrador-personagem no excerto citado: o aluno é sujeitado a ser analisado, e, muitas vezes, a ser massacrado. Para Foucault:

Num sistema de disciplina, a criança é mais individualizada que o adulto, o doente o é antes do homem são, o louco e delinquente mais que o normal e o não-delinquente. É em direção aos primeiros, em todo caso, que se voltam em nossa civilização todos os mecanismos individualizantes; e quando se quer individualizar o adulto são, normal e legalista, agora é sempre perguntando-lhe o que ainda há nele de criança, que loucura secreta o habita, que crime fundamental ele quis cometer. Todas as ciências, análises ou práticas, com radical “psico”, têm seu lugar nessa troca histórica dos processos de individualização. O momento em que passamos de mecanismos histórico-rituais de formação da individualidade a mecanismos científico-disciplinares, em que o normal tomou o lugar da ancestral, e a medida o lugar do *status*, substituindo assim a individualidade do homem memorável pela do homem calculável, esse momento em que as ciências do homem se tornaram possíveis, é aquele em que foram postas em funcionamento uma nova tecnologia do poder e uma anatomia política do corpo. [...] O indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação “ideológica” da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a “disciplina”. Temos de deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstra”, “mascara”, “esconde”. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais de verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. (FOUCAULT, 2009, p.184-185)

É o que retrata o narrador-personagem ao denunciar a produção dos indivíduos interrompidos como Franco – tolhido em suas peculiaridades individuais até culminar em sua morte, ainda jovem, no colégio –, reprimidos como Cândido, manipulados como os vigilantes, reflexivos como ele próprio, Sérgio; todos frutos desse poder disciplinar trabalhado no internato. Além de expor a força formativa e influenciadora da escola no processo de constituição do indivíduo, o romance apresenta um exemplo claro do processo pelo qual passou o conceito de poder desde o século XVII até os dias de hoje.

Mostra como o poder do soberano transita do interesse pelo indivíduo-sociedade, pela terra e seus produtos, bem como pela apropriação e expiação de bens e riquezas para o poder disciplinar que tem a preocupação com o indivíduo-corpo, com o controle do próprio corpo e da anatomia política do corpo humano.

Depois disso, a partir do fim do século XVIII, há uma intersecção entre o poder disciplinar e o biopoder de que fala Foucault, no qual vai se transferindo a preocupação do indivíduo-corpo para a população, do corpo para a vida e da anatomia política do corpo para a anatomia biopolítica da espécie, resultando assim num poder que tem como cerne não mais a individualização, mas a massificação.

O poder disciplinar, portanto, passa, a partir da segunda metade do século XVIII, a ser complementado pelo biopoder. Complementado porque não se opera efetivamente uma substituição, mas apenas uma pequena modificação – ou adaptação –, e jamais uma exclusão. Em outras palavras, o biopoder *implanta-se* de certo modo no poder disciplinar, ele embute e integra em si a disciplina, transformando-a ao seu modo. O biopoder “não suprime a técnica disciplinar simplesmente porque é de outro nível, está noutra escala, tem outra superfície de suporte e é auxiliada por instrumentos totalmente diferentes” (Foucault 1999: 289). Ambas as espécies de poder passam assim, portanto, a coexistir no mesmo tempo e no mesmo espaço. (POGREBINSCHI, 2004, p. 195)

O internato pode ser lido como esse espaço e tempo em que coexistem o poder disciplinar e o biopoder, forças essas não contraditórias, antes complementares, que fazem do Ateneu um espaço de tensão, de limites, de imposições visíveis e invisíveis, que passa de disciplinas normalizadoras para a regulamentação. De qualquer modo, na normalização ou na regulamentação, o espaço do internato conserva-se como um espaço que enclausura, que confina por meio das regras de organização que o regem e pelos discursos ali ensinados, avaliados e difundidos. Discursos que, muitas vezes, representam a perpetuação de um modelo antigo, um modelo mais próximo do Velho Mundo e que se contrapõe aos discursos inovadores do Novo Mundo. Esse embate cultural pode ser observado, por exemplo, na primeira conferência proferida pelo Prof. Cláudio, presidente do Grêmio Literário *Amor ao Saber*, na qual o Dr. Cláudio, ao tecer uma crítica à literatura brasileira, aponta para a “atualidade nacional, tendendo para uma crítica sociológica” (PORRES apud PERRONE-MOISÉS, 1988, p. 236):

[...] A condição é o descanso ininterrupto do aniquilamento no plano infinito da monotonia E não é o teto de brasa dos estios tropicais que nos oprime. Ah! como é profundo o céu do nosso clima material! Que irradiação de escapadas para o pensamento a direção dos nossos astros! O pântano das

almas é a fábrica imensa de um grande empresário, organização de artifício, tão longamente elaborada, que dir-se-ia o empenho madrepórico de muitos séculos, dessorando em vez de construir. É a obra moralizadora de um reinado longo, é o transvasamento de um caráter, alagando a perder de vista a superfície moral de um império — o desmancho nauseabundo, esplanado, da tirania mole de um tirano de sebo!...

**Calculem agora** que estava entre os convidados o Dr. Zé Lobo, pai de um aluno, devoto jurado e confirmado das instituições, irmão de não sei quantas ordens terceiras, primo de todos os conventos, advogado de causas religiosas, conservador em suma, enraivado e militante. O sebo da tirania caiu-lhe nos melindres como um pingo de vela benta.

“Protesto!” rugiu, rubro e rouquenho, dilacerando as barbas e erguendo o punho. Não podia admitir que viessem à sua vista ensebar as instituições! Por maior desgraça estava também presente o Senador Rubim, avô de outro aluno, senador de maus bofes, um pai da pátri padraço, sem considerações nem papas na língua.

“Quem protesta contra o sebo da tirania é burro!” redargüiu ao apartista com a pachorra temível dos velhos insolentes.

— Burro não! clamou o outro, empalidecendo sob a vergasta da injúria, nervoso, perturbado pela atenção da sala inteira que o encarava. Burro não! tais expressões são indignas de V. Ex<sup>a</sup>, um senador e um velho!...

— Burro sim! repetia o outro vagarosamente, com um arreganho enfatiado de insulto. Burro sim!... (POMPÉIA, 1993, p. 110-111) (Grifos nossos)

Note-se que o discurso do professor é atravessado pelo entusiasmo furioso dos representantes das instituições sociais da época, numa crítica acirrada a qualquer princípio de mudança. Além disso, cabe destacar a aproximação entre narrador-personagem e leitor, uma vez que o primeiro evoca o segundo como se o chamasse para a cena, como se lhe contasse um “causo”, mergulhando-o no espaço da narrativa.

## 2.5 *O Ateneu*: uma claustrotopia

Assim como o significado de cárcere adéqua-se ao sentimento do narrador-personagem em relação ao espaço que narra, sendo, portanto, um tema da obra em estudo, o significado de *claustro*, palavra que vem do Latim, *claustrum*, que significa *fechado* (BUENO, 1988, p. 741), vai ao encontro da denominação do espaço onde se passa o romance. Além disso, a caracterização do colégio como uma “caixa desmedida de paredes” (POMPÉIA, 1993, p. 46) configura claramente o confinamento, a limitação a que estavam submetidos os alunos. Esse aspecto ressalta o significado da palavra *internato*: escola ou instituição onde os alunos residem e, ao mesmo tempo, intensifica esse significado.



Já comentamos no capítulo sobre o narrador, algumas regras que eram impostas naquele internato como, por exemplo, a das saídas que eram realizadas de quinze em quinze dias, ou pela acumulação de cartões de boa nota. Essas determinações são um dos exemplos do poder de controle exercido no colégio sobre os alunos, na medida em que estabelece um padrão a ser seguido e, por isso, recompensado (em caso de obediência) ou punido (em caso de transgressão).

Vejamos o que observa Foucault (2009) a esse respeito:

A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado. E são eles justamente que vão pouco a pouco invadir essas formas maiores, modificá-lhes os mecanismos e impor-lhes seus processos. (FOUCAULT, 2009, p. 164)

O adjetivo “permanente” usado pelo filósofo reitera exatamente a condição dos internos no colégio, expostos aos cuidados da personagem, o grande pedagogo, por período prolongado, cuja finalidade é a de oferecer uma educação contínua, a longo prazo, quase ininterrupta, envolvendo aspectos ligados não apenas ao acesso do conhecimento, como também às condutas de comportamento referendadas socialmente. Esse tipo de educação assemelha-se ao “bom adestramento”, termo usado por Walhausen – um dos primeiros e mais importantes autores militares alemães – que é citado por Foucault:

Walhausen, bem no início do século XVII, falava da “correta disciplina”, como uma arte do “bom adestramento”. O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar” [...]. (FOUCAULT, 2009, p. 164).

Partindo dessa leitura, pode-se inferir que há uma relação direta entre o claustro e a questão do “adestramento”, aproximando “educar” e “adestrar”. O conceito de *educar* (do Latim *educare*, significa *conduzir, preparar o indivíduo para a vida*) está ligado diretamente ao ser humano. Já *adestramento* – palavra que vem de *ad dextrare* e significa tornar hábil, destro – possui conotações totalmente mecânicas e motoras e, por isso, é usado para animais.

Comprovando essa diferenciação entre educar e adestrar e aproximando homem e animal, o romance apresenta um trecho em que os alunos comportam-se

com “selvageria”, num momento de “canibalismo”. Mas, se o que é servido, no piquenique, são animais assados (frango, peru, *roast-beef*), a palavra “canibalismo” não caberia para a ocasião. A menos que alimento, e quem dele se nutre, sejam iguais, da mesma espécie:

Quando os rapazes sentaram-se, em bancos vindos do Ateneu de propósito, e um gesto do diretor ordenou o assalto, as tábuas das mesas gemeram. Nada pôde a severidade dos vigilantes contra a selvageria da boa vontade. A licença da alegria exorbitou em canibalismo.

**Aves inteiras saltavam** das travessas, **os leitões, à unha, hesitavam** entre dois reclamos igualmente enérgicos, dos dois lados da mesa. Os criados fugiram. **Aristarco, passando, sorria do espetáculo como um domador poderoso que relaxa.** As garrafas, de fundo para cima, entornavam rios de embriaguez para os copos, excedendo-se pela toalha em sangueira. Moderação ! moderação ! clamavam os inspetores, afundando a boca em aterros de farofa dignos do Sr. Revy. Alguns rapazes declamavam saúdes, erguendo, em vez de taça, uma perna de porco. À extremidade das últimas mesas um pequeno apanhara um trombone e aplicava-se, muito sério, a encher-lhe o tubo de carne assada. Maurílio descobriu um repolho recheado e devorava-o às gargalhadas, afirmando que era munição para os dias de gala. Cerqueira, *ratazana*, curvado, redobrado, sobre o prato, comia como um restaurante, comia, comia, comia como as sarnas, como um cancro. Sanches, meio embriagado, beijava os vizinhos, caindo, com os beiços em tromba. Ribas, dispéptico, era o único retraído; suspirava de longe, anjo que era, diante dos reprovados excessos de bacanal.

Em meio do tumulto ebrifestante, ouviram-se palmas. À cabeceira da mesa principal, apresentavam-se de pé Aristarco e o empertigadinho e cúprico professor Venâncio. Era a poesia! (POMPÉIA, 1993, p. 145-146) (Grifos nossos)

Há uma antropomorfização dos animais dada pelo uso dos verbos “saltar”, “hesitar” e uma zoomorfização dos alunos que apresentam um comportamento tão animalesco que faz gemerem as tábuas da mesa e fugirem os criados. Corroborando com essa zoomorfização, a comparação do diretor a um “domador” que sorria do espetáculo de seus alunos. Destaque-se, ainda, dentre eles, o apelido dado a Cerqueira, o “ratazana”, que “comia como as sarnas, como um cancro”, patogenicamente, sem metáforas. (POMPÉIA, 1993, p. 145). Além da aproximação metonímica a um animal, esse está ligado à imundície, tornando mais forte a assunção de um comportamento degenerador por parte dos alunos. É interessante observar que essa animalização fica explicitada num lugar fora do internato: na natureza. Essa, apesar de um espaço aberto, livre, configura-se como um ambiente primitivo, propício para que os alunos voltassem a um estado de origem. A natureza, nesse excerto, apresenta, portanto, uma conotação negativa que reitera que o adestramento e o “encastramento” ocorrem também em espaços abertos, ilusoriamente “livres”.

A clausura está ligada, portanto, não apenas à ideia de espaço fechado, mas a de um local sagrado – como a clausura onde vivem os cenobitas – remetendo-nos a uma rotina disciplinar rígida que não deixa de ter um caráter corretivo ou modelador e, ao mesmo tempo, claramente coercitivo. É preciso atentar para a questão de que a coerção proposta na obra tem um caráter discursivamente educativo, o que denuncia a preocupação da sociedade *entourante* em não apenas transmitir conhecimentos, mas principalmente em impor e perpetuar comportamentos, ditando condutas, discursos e, portanto, valores que lhe são caros. Nesse sentido, a coerção torna-se algo natural, uma vez que adquire um caráter de normalidade e passa a ser uma imposição desejada pelo conjunto social. Como diz Althusser (1980): “É próprio da ideologia impor (sem o parecer, pois se trata de ‘evidências’) as evidências como evidências, [...] , e perante as quais temos a inegável reação de exclamar: É evidente! É isso! Não há dúvida” (ALTHUSSER, 1980, p. 96).

Complementando o pensamento de que a instituição do internato enclausura não apenas pelas ações, mas também pelo discurso, Chauí (1982) ao tratar sobre as “falas” que usam a ciência como meio de dominação, afirma que o discurso competente exige uma submissão profunda, exige “a interiorização de suas regras, pois aquele que não as interiorizou corre o risco de ver-se a si mesmo como incompetente, anormal, a-social” (CHAUÍ, 1982, p. 1).

Essas características são apresentadas no espaço do romance e corroboram com a hipótese de que ele se configura como uma claustrotopia, termo que se baseia, primeiramente, no conceito de claustrosófia, criado por Vecchi (2008) para designar a “possibilidade de fundar a partir do cárcere o que chamaria de uma *claustrosófia*, isto é, um saber que surge da experiência de ‘abandono’ (filosoficamente) do detento na cela, [...]” (VECCHI, 2008). Se é possível pensar em uma claustrosófia, também o é pensar numa claustrotopia, entendida não apenas como lugar de clausura, mas como um *topos* no qual se disseminam discursos específicos, um *topos*, portanto, discursivo com conseqüências sociais.

Ducrot, um dos precursores da semântica enunciativa, foi o responsável pelo estudo que trata da força argumentativa nos enunciados. Em sua “Teoria da Argumentação”, ou “Teoria dos *Topoi*”, atribuiu aos argumentos um *topos* (lugar comum argumentativo) e defende a idéia de que a enunciação tem funções

argumentativas. Entretanto, apesar de Ducrot afirmar que os *topoi* são fontes de discursos, possibilidades de encadeamentos discursivos, ele não os relaciona diretamente às crenças. Seria equivocado, portanto, segundo Ducrot, utilizar o termo *topos*, enquanto lugar de imposições e formações discursivas, baseadas em crenças (políticas, religiosas, culturais, etc.). No entanto, é justamente nesse sentido que se utiliza, neste trabalho, o termo *claustrotopia* – unindo *claustrum* do Latim e *topos* do Grego – para se realizar a análise literária objetivada do texto d’**O Ateneu**. O primeiro para se referir à questão do confinamento, da clausura; o segundo termo remete a espaço, lugar, incluindo nesse, como o propõe Augé (1994), “a possibilidade dos percursos que nele se efetuam, dos discursos que nele se pronunciam e da linguagem que o caracteriza”. (AUGÉ, 1994, p. 76).

Ratificando nossa hipótese aqui exposta, Vincent Descombes, ao analisar a “cosmologia” de Combray, o espaço privilegiado da narrativa proustiana, fala da noção de “país retórico”:

[...] “Onde o personagem está em casa? A questão diz respeito menos ao território geográfico do que ao território retórico (tomando a palavra *retórico* no sentido clássico, sentido definido por *atos retóricos* como a peroração, a acusação, o elogio, a censura, a recomendação, a advertência etc.) [...] Uma perturbação de comunicação retórica manifesta a passagem de uma fronteira, que é preciso, é claro, ser representada como uma zona fronteira, um limite, mais do que como uma linha bem traçada”. (DESCOMBES, apud AUGÉ, 1994, p. 99)

Nesses termos é que poderíamos ligar a claustrosfia à claustrotopia, pensando a primeira a partir da segunda, uma vez que a claustrotopia pode gerar uma claustrosfia, como é o caso em **O Ateneu**, em que a narração memorialista de Sérgio surge a partir da reflexão claustrosfíca. Se o discurso memorialístico do narrador é fruto dessa reflexão, então, os espaços e os discursos descritos por ele e impregnados em sua memória são os desencadeadores dessa reflexão. A claustrosfia, só seria possível a partir de uma claustrotopia, uma vez que é a condição de confinado que a promove. Naturalmente, uma reflexão qualquer não prescinde da clausura, mas a claustrosfia sim. A experiência do cárcere é que faz Sérgio rememorar o passado e discursivizá-lo. A claustrotopia, entendida não apenas como um confinamento físico, mas antes como qualquer espaço psicológico, social ou cultural em que haja a condição de claustro, é quem possibilitaria a claustrosfia.

No espaço claustrotópico de **O Ateneu**, a normatização é tão intensamente impositiva que se manifesta, tanto na organização do espaço físico do internato, quanto nas manifestações discursivas que ali são propagadas:

O edifício fora caiado e pintado durante as férias, como os navios que aproveitam o descanso nos portos para uma reforma de apresentação. Das paredes pendiam as cartas geográficas, que eu me comprazia de ver como um itinerário de grandes viagens planejadas. Havia estampas coloridas em molduras negras, assuntos de história santa e desenho grosseiro, ou exemplares zoológicos e botânicos, que me revelavam direções de aplicação estudiosa em que eu contava triunfar. **Outros quadros vidraçados exibiam sonoramente regras morais e conselhos muito meus conhecidos de amor à verdade, aos pais, e temor de Deus, que estranhei como um código de redundância.** Entre os quadros, **muitos relativos ao Mestre**; os mais numerosos; e se esforçavam todos por arvorar o mestre em entidade incorpórea, argamassada de pura essência de amor e suspiros cortantes de sacrifício, ensinando-me a didascalolatria que eu, de mim para mim, devotamente, jurava desempenhar à risca. Visitamos o refeitório, adornado de trabalhos a lápis dos alunos, a cozinha de azulejo, o grande pátio interno dos recreios, os dormitórios, a capela... De volta à sala de recepção, adjacente à da entrada lateral e fronteira ao escritório, fui apresentado ao professor Mânlio da aula superior de primeiras letras, um homem apumado, de barba toda, grisalhada e cerrada, pessoa excelente, desconfiando por sistema de todos os meninos. (POMPEIA, 1993, p. 38) (Grifos nossos).

Nota-se, no trecho, como a disposição dos objetos e sua natureza revelam crenças, valores e pontos de vista que, só por sua presença no local, já se constituem em discursos de aprendizagem propagados e valorizados no internato. Há a reiteração do narrador-personagem em relação às mensagens morais e religiosas e uma ambiguidade, por ele criada propositadamente, ao utilizar o termo “Mestre” com maiúscula, podendo referir-se à religião, ao Cristianismo e, em seguida, “mestre” com letra minúscula, indicando o mestre enquanto professor, pedagogo, o ensinante. Essa ambigüidade é permitida graças à palavra “didascalolatria”, junção do elemento grego *didasc* que significa *ensinar, instruir* e, a partir do qual se forma *didaskalos*, do grego também, que denota *aquele que ensina, o professor*. O outro elemento grego, *-latria*, corresponde a *adoração*. Assim, didascalolatria expressa *veneração* ao professor, ao que ensina. Essa ambiguidade, por sua vez, aproxima as duas figuras, o Mestre divino e o mestre humano, estabelecendo entre eles uma correspondência que sugere a igualdade. A imponência das figuras é tão intensa que Sérgio jura, para si mesmo, fidelidade a tudo aquilo.

Em meio às ilusões e expectativas do aluno, estão já as escolhas discursivas feitas para atenderem aos interesses da aristocracia, pois adorar ao mestre pode ser entendido como adorar às suas crenças, valores, opções sociais, políticas e culturais. Observa-se, no trecho a seguir, a aproximação entre os discursos de Aristarco e a religiosidade, como se segui-lo fosse um ato santificante.

A hora solene do meio-dia Aristarco aproveitava para distribuir uma merenda de conselhos, depois do canto e antes de outra de fatias, incomparavelmente mais bem recebida. Muitas vezes não eram só conselhos. Também reprimendas em massa por culpas coletivas, arrecadações de cigarros, ou pequenos processos sumários em que se averiguava a autoria de delitos importantes, como encher de papel picado uma sala, cuspir às paredes, molhar a privada, e mesmo muito mais graves, como um episódio do Franco, que se prende ao período beato das minhas reminiscências.

Assistia ao Mestre com a atenção do costume à reza cantada, fazendo girar nos dedos uma medalha do relógio sobre o colete, na abertura do fraque. Ao final, depois de um intervalo preparatório, aperitivo de emoções, tomou a palavra num tom solene de revelação e referiu, com toda a grandeza de que era susceptível, a hipótese, reclamando a indignação vingadora do Ateneu.

Franco, no domingo da véspera, aproveitando a largura da vigília no dia vago, fora vadiar no jardim. E para tomar água de um poço aí existente, cuja bomba não funciona em regra, deliberou, imaginem! Umedecer a bucha aspiradora com um líquido que Moisés seria capaz de obter no árido deserto, sem milagre mesmo e sem Horeb. Agora considerem que o referido poço fornecia água para a lavagem dos pratos. [...]

“O porco! bramia Aristarco. O grandíssimo porco!” repetia como um deus fora de si. Em redor todos apoiavam a energia da corrigenda. Resolveu-se, porém, deixar com vida o criminoso.

Aristarco marcou apenas dez páginas de castigo escrito à noite, e passar de joelhos as horas do recreio, a começar da presente.

Formulado o veredicto, Franco caiu de rótulas no soalho com estampido, como se repentinamente se lhe houvesse estalado às pernas uma mola.

“Aí não! aqui, tratante!” gritou o diretor, indicando a porta do salão. Cantava-se a oração do meio-dia, **como sabem**, na casa das recreações em dia de chuva, que alargava três boas portas para o pátio central. Aristarco estava perto da do meio.

De joelhos neste ponto, Franco, ao **pelourinho**: diante das chufas dos maus e da alegria livre de todos. Como esta porta era caminho dos rapazes até as bandejas onde se elevavam as pilhas sedutoras da merenda, ficava ainda o condenado com um reforçozinho da pena. Passando por ele, os mais enfurecidos deram empurrões, beliscaram-lhe os braços, injuriaram-no. Franco respondia a meia voz, por uma palavrinha porca, repetida rapidamente, e cuspiam-lhes, sujando a todos com o arremesso dos **únicos recursos da sua posição**. (POMPÉIA, 1993, p. 76) (Grifos nossos)

Há, nesta citação, um paradoxo entre as palavras de Aristarco e suas atitudes. É um renomado pedagogo, que discursa como mestre e distribui conselhos como um “pai”; age, porém, como inquisidor severo: julga, repreende, humilha, constrange e expõe à comiseração pública. Aliás, o narrador-personagem deixa subentendido o papel de carrasco de Aristarco, uma vez que adjetiva o lugar em que

Franco é colocado como “pelourinho”, *locus* de penalidade dos escravizados na sociedade imperial, reiterando com essa escolha a força punitiva que vigorava no colégio. Pode-se notar, ainda, como o narrador-personagem tenta inserir o leitor no cotidiano do internato e, ao mesmo tempo, deixa a impressão de algo habitual, de corriqueiro para ambos, narrador e leitor, quando usa a função conativa da linguagem em “como sabem”.

Ao mesmo tempo em que Sérgio explicita as oposições entre o que se faz e o que se fala no internato, ele vai minando o espaço do *Athenaeum*, pois o descreve cada vez mais como um espaço de características mais ligadas ao cárcere do que a um espaço pedagógico. Ideologicamente, o narrador questiona, dessa maneira, se os espaços pedagógicos não seriam de certa forma, sob sua perspectiva, apenas lugares que confinam por meio de suas regras e dos discursos que veiculam.

No capítulo oitavo, o narrador-personagem descreve uma série de situações conflituosas que suscitam punições. Ele inicia-o falando de sua luta corporal com Bento Alves (que gerou, posteriormente, a saída deste do internato) que, por infelicidade, é assistida por Aristarco que “chegava como em socorro” (POMPÉIA, 1993, p. 149). A cena que é descrita a seguir exemplifica o paradoxo sob o qual se compõe o espaço do internato, referendando-o como um espaço claustrotópico:

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. Esperneeí, contorci-me no espaço como um escorpião pisado. O diretor arremessou-me ao chão. E, modificando o tom, falou: “Sérgio! ousaste tocar-me!”

– Fui primeiro tocado! repliquei fortemente.

– Criança! feriste um velho!

Reparei que havia no chão fios brancos de bigode.

– Fui vilmente injuriado, disse.

– Ah! meu filho, ferir a um mestre é como ferir ao próprio pai, e os parricidas serão malditos.

O tom comovido deste final inesperado impressionou-me até o íntimo d’alma. Estava vencido. Fiquei por um minuto horrorizado de mim mesmo. (POMPÉIA, 1993, p. 150)

O remorso, a não punição mais asseverada exprimem-se como uma punição que se concretiza na subjetividade e, portanto, é menos palpável, menos

mensurável, menos comprovada, porém dolorida e eficaz. Justifica-se ainda como um exemplo claro da claustrosfia em que se encontra o narrador:

Aristarco delegara ao abutre da minha consciência o encargo da sua justiça e desafronta. Hoje penso diversamente: não valia a pena perder de uma vez dois pagadores prontos, só pela futilidade de uma ocorrência, desagradável, não se duvida, mas sem testemunhas. (POMPÉIA, 1993, p. 150)

Ressalta Sérgio que as expectativas em relação às posturas punitivas subseqüentes, por parte do diretor, não o deixavam dormir. Isso revela que havia, portanto, um caráter vingativo nas ações do diretor quando se sentia desrespeitado, ou mais que isso, enfrentado por um de seus alunos. Era, portanto, necessário conter a ousadia dos jovens, a ousadia dos novos.

À hora do primeiro almoço, como prometera, Aristarco mostrou-se em toda a grandeza fúnebre dos justicadores. De preto. Calculando magnificamente os passos pelos do diretor, seguiam-no em guarda de honra muitos professores. À porta fronteira, mais professores de pé e os bedéis ainda, e a multidão bisbilhoteira dos criados.

Tão grande a calada, que se distinguia nítido o tic-tac do relógio, na sala de espera, palpitando os ansiosos segundos.

Aristarco soprou duas vezes através do bigode, inundando o espaço com um bafejo de todo-poderoso.

E, sem exórdio:

“Levante-se, Sr. Cândido Lima!

“Apresento-lhes, meus senhores, a Sra. D. Cândida, acrescentou com uma ironia desanimada

“Para o meio da casa! e curve-se diante dos seus colegas!!”. (POMPÉIA, 1993, p. 151)

No decorrer da narração, Sérgio conta o constrangimento a que foram expostos Cândido, a Sr<sup>a</sup>. Cândida, e Emílio Tourinho, o amante. Fica também explicitada a existência de relações homossexuais no colégio, já exploradas por diversos pesquisadores, como Bosi, Coutinho, Santiago, entre outros. Por não ser o foco principal deste trabalho não será abordada em toda sua complexidade, mas antes entendida como uma das conseqüências universais da vida de clausura a que estavam submetidos os jovens alunos. Clausura essa espacial, uma vez que viviam num internato e tinham um convívio diário, restrito a crianças, jovens e adultos do mesmo sexo, excetuando os momentos em que esses se encontravam doentes, ficando sob os cuidados de D. Ema, ou no caso dos pequeninos, os menores que eram vigiados por uma senhora semelhante a uma bruxa, ou ainda, quando na natação expiavam as brincadeiras provocativas de Ângela. E havia a clausura também de discursos morais, religiosos, opressores, dos quais só era possível reagir



por meio de atitudes ocultadas e contrárias a tudo o que ali se pregava, como uma válvula de escape e, ao mesmo tempo, uma rebeldia encoberta. Reiterando essa ideia, Aristarco submete os auxiliares a um interrogatório para repreendê-los pela simples omissão e, por isso, puni-los.

Nessas exposições dos alunos em um espaço coletivo, como no refeitório, onde se lia o Livro de Notas, havia habitualmente uma distribuição de conselhos e repreendas por parte de Aristarco que remetem às ações punitivas dos séculos XVII e XVIII feitas em praças públicas (enforcamentos, fogueiras, decapitações, esquartejamentos, entre outros que culminavam com a morte), cujo objetivo era conter os crimes, ou as atitudes condenáveis, com um exemplo claro e chocante de sanção.

Ora, no século XIX, a barbárie já fora superada; a história das punições revela a “evolução”, se é que se pode pensar assim, por que passa a arte de punir. Do poder disciplinar chega-se ao biopoder, como já foi dito, que busca regulamentar para massificar. Por isso, no laboratório inicial de punições que é a escola, devem-se assegurar os direitos dos alunos, principalmente, em relação à punição física, ao castigo ao corpo. Respeita-se esse direito, bem como outros do educando. A punição passa a ser aplicada de outra maneira: criando a ilusão de que suas mentes estão livres, para nelas instalarem-se padrões de conduta controláveis, mensuráveis, previsíveis, estáveis.

“... Esqueceram pais e irmãos, o futuro que os espera e a vigilância inelutável de Deus!... Na face estranhada não lhe pegou o beijo santo das mães... caiu-lhe a vergonha como um esmalte postiço... **Deformada** a fisionomia, abatida a dignidade, agravam ainda a **natureza**; esqueceram **as leis sagradas** do respeito à individualidade humana... E encontram colegas assaz perversos, que os favoreçam, calando a reprovação, furtando-se a encaminhar a vingança da moralidade e a obra restauradora da justiça!...”

Não posso **atear toda retórica de chamas que ali correu sobre Pentápolis. Fica uma amostra do enxofre.**

Isso, porém, era só um começo. Conduzidos pelos inspetores, saíram **os doze** como uma leva de convictos ao gabinete do diretor [...]

Consta que houve mesmo pancada de rijo.[...]

Concluída a chamada dos indiciados, a sala inteira respirou desafogo. No recreio, a rapaziada dispersou-se com gritos festivos.

Franco, sobretudo, estava de um contentamento nunca visto. Casualmente em liberdade, por não ter havido leitura das *notas*, fazia da circunstância um pirraça contra o Silvino: “Eu é que sou o mau, repetia andando à roda, eu é que sou o bandalho, a peste do colégio!... O mau sou eu só!...” Silvino foi gradualmente perdendo a paciência. Atirou-se por fim ao Franco, desesperado, lançou-o à terra, meteu-lhe os pés. [...] Alguns rapazes protestaram com gritos, Silvino ameaçou. Fogosos da exaltação desordeira do passeio da véspera, que por momentos dominara o terror do processo, reuniram-se em massa contra o Silvino. [...]

À tardinha, em nome do diretor, foram convocados a castigo os cabeças do motim.

Eu no meio. **Fomos alinhados** vinte e tantos no corredor que partia do refeitório. Na qualidade de **presos políticos**, vítimas de generosa sedição, não nos vexava a penitência. [...] Através do arame, na última luz vespertina, eu espiava lá dentro os queridos planetas de vago brilho, como a noite **encarcerada ainda**.

Por trás do armário, havia uma porta. Conversavam do outro lado, na sala de visitas, Aristarco e o guarda-livros. Chegavam-me palavras perdidas. "... De boa família... dois, um descrédito!... Vão pensar... Expulsar não é corrigir... Isto é menos; não há gratuitos?... Sim, sim... Quanto a mim... **desagradável sempre riscar... borra a escrita... em suma... mocidade...**" (POMPÉIA, 1993, p. 152) (Grifos nossos)

Assim como o espaço vai sendo descrito de modo a causar a impressão de algo distorcido, inverso à proposta pedagógica a que se destina, igualmente as situações e pessoas são descritas de forma "deformada". O oposto às leis sagradas são os desvios em relação aos princípios de respeito à individualidade humana que desfiguram a fisionomia, o caráter, a dignidade. E desviar-se significa não seguir as propostas da Igreja, do catolicismo, uma vez que esqueceram a "vigilância inelutável de Deus" (POMPÉIA, 1993, p. 152). O excerto salienta, ainda, que a vingança a esse tipo de desvio da moralidade – que é o que restaura a justiça – nessa visão, não é apenas passível de ser exercido, mas deve ser exercido, com prejuízo de punição aos que não o façam. Daí punir os auxiliares.

Além disso, há duas questões a serem destacadas: a primeira, em relação ao fato de serem doze os punidos, o que pode remeter aos doze apóstolos, com a diferença de que, no caso do romance, são os doze apóstolos do mal, a serviço da "imoralidade", de apoio ao contrário do que pregava o Mestre. Tem-se, dessa maneira, o caráter de mártir dado aos apóstolos como um traço de semelhança entre os doze do Cristianismo e os doze do Ateneu, os primeiros seguindo os ensinamentos do Cristianismo, os segundos os discursos preconizados no interior do Ateneu, ou seja, da sociedade carioca do século XIX.

A segunda questão diz respeito ao fogo como sendo uma característica de Aristarco. Seu discurso é uma "retórica de chamas" e o que o narrador descreve é apenas uma "amostra do enxofre", do que sobra desse fogo.

Mas não é a primeira vez que Aristarco é ligado ao fogo. Na festa em que Sérgio conhece o Ateneu, está presente a nobreza, representada na figura maior da Princesa que distribui as medalhas aos alunos premiados. Esses, em sinal de respeito beijam-lhe a mão. Porém, o filho de Aristarco, Jorge, rapaz jovem e

republicano não o fizera e sofre as conseqüências. Isso conota a existência de duas forças: a aristocracia monárquica de um lado, representada pelas figuras do diretor, da princesa, dos professores, do conjunto da sociedade ali presente; do outro lado, os republicanos, representados pelos jovens, pelos alunos, pelos (des) padronizados. Poderiam sintetizar-se esses dois lados nas oposições entre Velho x Novo, em política, sociedade e idéias:

Deram fim à festa os saltos, os páreos de carreira, as lutas romanas e a distribuição dos prêmios de ginástica, que a mão egrégia da Sereníssima Princesa e a pouco menos do Esposo Augusto alfinetavam aos peitos vencedores. [...]

Aristarco arrebatava de júbilo [...].

Uma cousa o entristeceu, um pequeno escândalo. Seu filho Jorge, na distribuição dos prêmios, recusara-se a beijar a mão da princesa, como faziam todos ao receber a medalha. Era republicano o pirralho. [...]

Aristarco, porém chamou o menino à parte. Encarou-o silenciosamente e – nada mais. E ninguém mais viu o republicano! Consumira-se naturalmente o infeliz, **cremado ao fogo daquele olhar!** Nesse momento as bandas tocavam o hino da monarquia jurada, última verba do programa. (POMPEIA, 1993, p. 28-29) (Grifos nossos)

O teor das linguagens usadas no internato (ideológico, cultural, político, moral) é altamente ligado ao fogo, em seu caráter destruidor e purificador ao mesmo tempo. Bachelard (1990) traça um paralelo entre a Fênix e o fenômeno da linguagem. Segundo ele “A Fênix é, ela mesma, um ser de dupla fábula: ela se inflama em seus próprios fogos; ela renasce de suas próprias cinzas” (BACHELARD, 1990, p. 52). Para ele a Fênix é uma imagem que se torna verbo.

A função fabuladora adquire toda a sua extensão pela palavra. É preciso que uma imagem fabulosa seja dita e redita. E a cada repetição é preciso que um rasgo da palavra traga uma novidade. A imagem visual é apenas um instantâneo. A verdadeira fábula é a fábula falada, a fábula falada e não recitada – gritada na verdade do entusiasmo e não declamada. Em suma, a função fabulatória ultrapassa as imagens realizadas. A Fênix dos Poetas explode em palavras inflamadas, inflamantes. Está no centro de um campo ilimitado de metáforas. Uma tal imagem não pode deixar a imaginação tranqüila. Ela não cessa jamais de renascer de suas expressões desvalorizadas, jamais acaba de sacudir o fenomenólogo preguiçoso. (BACHELARD, 1990, p. 53)

O espaço vivido estaria para a Fênix incendiada, assim como o discurso (re) vivido estaria para a Fênix renascida. Há, no romance, uma regeneração do acontecimento pelo viés da memória do narrador-personagem. E essa regeneração termina por incendiar-se também, num ciclo que remete ao do pássaro de fogo e, talvez, nele contenha um significado peculiar ao próprio espaço claustrotópico.

Talvez a crítica da obra ultrapasse a questão do microcosmo social do século XIX para designar a condição de cárcere comum a todos os homens de todos os tempos e lugares: cárcere dos interesses aos quais se filiam no sistema político e tecnológico no qual estão inseridos, da solidão, dos padrões de interpretação a que estão subordinados sua formação, seu destino de “sujeitos” na Vida. Cárcere destacadamente dos discursos que o rodeiam: da mídia, do capitalismo, do egocentrismo, dos discursos educacionais e culturais, enfim, um ciclo de discursos que remetem a um “Matrix”. Pode ser chamado de discursivo, na medida em que, por meio dele, é que se estabelecem padrões dos quais o homem se acredita isento, mas que abarcam os seres, desde o início de suas vidas, e determinam-lhe o futuro.

*O espaço incinerado*

### **3 O ESPAÇO INCINERADO**

O fogo apresenta uma perspectiva claustrotópica, que está relacionada ao discurso, mostrando-se como um elemento que representa, metonimicamente, as contradições, os opostos apresentados no decorrer do romance. É o instrumento capaz de dilacerar o espaço fechado do internato.

#### **3.1 O fogo e suas dimensões**

O fogo é, assim, um fenômeno privilegiado capaz de explicar tudo. Se tudo o que muda lentamente se explica pela vida, tudo o que muda rapidamente se explica pelo fogo. O fogo é o ultravivo. O fogo é íntimo e universal. Vive em nosso coração. Vive no céu. Sobe das profundezas da substância e se oferece como um amor. Torna a descer à matéria e se oculta, latente, contido como o ódio e a vingança. (BACHELARD, 2008, p.11)

O fogo apresenta-se como um símbolo que contém e pode representar tanto o positivo, quanto o negativo. Está ligado ao corpo e ao espírito, ao terrestre e ao celeste, ao perigo e à sabedoria. Atiçar fogo à lareira é função dos mais velhos, dos adultos, uma vez que a criança ou o jovem podem com ele se queimar e, nesse sentido, atiçar fogo, alimentar a lareira, ou a fogueira é uma arte, exige cuidados, exige conhecimento.

Dentre os aspectos positivos do fogo, destacam-se as questões da purificação – que remete aos ritos de passagem, como nas culturas agrárias em que os campos renascem verdejantes após serem incinerados – e da iluminação, por meio das chamas, que vão em direção ao alto e que iluminam.

Além de se considerar os aspectos positivos e negativos do fogo, há ainda a questão de como ele é obtido. De acordo com Chevalier e Gheerbrant (1992), há duas direções psíquicas na simbologia do fogo, conforme sua obtenção: pela percussão ou pela fricção. No primeiro caso, ele possui um valor de purificação e de iluminação. Os conceitos de fogo e puro, por exemplo, são designados, em sânscrito, pela mesma palavra. A esse tipo de fogo opõe-se o fogo sexual, obtido pela fricção, que representaria a fecundidade. Apesar de origens diferentes, essas

simbologias do fogo estão relacionadas aos seus aspectos positivos. Nesse sentido, suas chamas possuem os significados de ação purificadora, iluminadora e fecundante.

Mas, há também o lado negativo do fogo: ele queima, devora, destrói como o fogo dos castigos, das paixões e da guerra, uma vez que obscurece e sufoca. Chevalier e Gheerbrant elucidam a esse respeito:

Segundo a interpretação analítica de Paul Diel, o fogo terrestre simboliza o intelecto, i.e. consciência, com toda sua ambivalência. *A chama, a elevar-se para o céu, representa o impulso em direção à espiritualização. O intelecto, em sua forma evolutiva, é servidor do espírito. Mas a chama também é vacilante, e isso faz com que o fogo também se preste à representação do intelecto quando este se descuida do espírito.* Lembremo-nos de que o espírito, neste caso, deve ser entendido no sentido de *supra-consciente*. *O fogo, fumegante e devorador, numa antítese completa da chama iluminante, simboliza a imaginação exaltada... o subconsciente... a cavidade subterrânea... o fogo infernal... o intelecto em sua forma revoltada: em suma, todas as formas de regressão psíquica.* (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1992, p. 443) (Grifos do autor)

Ao mesmo tempo em que o fogo consome, ele possibilita a renovação. Bachelard (2008) reflete sobre o fogo em suas mais diversas significações. Dentre elas, entretanto, a que parece mais pertinente em relação ao romance **O Ateneu** e aos aspectos destacados até aqui é a ligada ao complexo de Prometeu. Para Bachelard (2008), esse complexo resume-se a “todas as tendências que nos impelem a *saber* tanto quanto nossos pais, mais que nossos pais, tanto quanto nossos mestres, mais que nossos mestres. [...] O complexo de Prometeu é o complexo de Édipo da vida intelectual.” (BACHELARD, 2008, p. 18).

O mito de Prometeu liga-se às origens do fogo. Para algumas tradições, ele representa o criador do homem, em outras, é o trapaceiro que roubou o fogo de Zeus. O fato é que Prometeu o roubou para doá-lo aos homens. Isso faz dele, ao mesmo tempo, um trapaceiro e um herói. O fogo roubado representa também o conhecimento, por isso, seu legado é o do intelecto criativo, da grande esperteza e da coragem. Não se pode esquecer, o que diz Foucault a respeito da relação entre saber e poder, no sentido de que eles “[...] estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2009, p. 30). O fogo revela-se, portanto, como mais uma figura de reiteração, no romance, da relação de saber e poder teorizada por Foucault.

Mas, há ainda a questão do desrespeito à lei, à ordem por parte de Prometeu e a questão da consequência de sua atitude que é, justamente, uma mudança no mundo. Ora, não seria o fogo o elemento propício para a renovação do espaço de formação discursiva que é o internato? Ao roubar o fogo de Zeus, Prometeu distribui conhecimento e descentraliza seu poder. Américo, em sua vingança, não estaria assumindo esse mesmo papel de Prometeu e destruindo o espaço de onipotência de um Zeus – Aristarco?

Bachelard chama atenção para o fato de o fogo ser mais social que natural. Para ele o respeito ao fogo é um respeito ensinado:

Eis, então, a verdadeira base do respeito diante da chama: se a criança aproxima sua mão do fogo, seu pai lhe dá um tapa nos dedos. O fogo castiga sem necessidade de queimar. Seja esse fogo chama ou calor, lâmpada ou fogão, a vigilância dos pais é a mesma. Inicialmente, portanto, o fogo é objeto de uma *interdição geral*; donde a seguinte conclusão: a interdição social é nosso primeiro *conhecimento geral* sobre o fogo. O que se conhece primeiramente do fogo é que não se deve tocá-lo. À medida que a criança cresce, as interdições se espiritualizam: o tapa é substituído pela voz colérica, pelo relato sobre os perigos de incêndio, pelas lendas sobre o fogo do céu. Assim, o fenômeno natural é rapidamente associado a conhecimentos sociais, complexos e confusos, que não dão muita oportunidade ao conhecimento ingênuo. (BACHELARD, 2008, p. 16-17) (Grifos do autor)

Nesse sentido, Aristarco pode ser ligado a Zeus, uma vez que os dois são os mais importantes em seus respectivos espaços: Zeus é a divindade mais importante do Olimpo, controla o universo; Aristarco, o mestre, o soberano controlador do universo que era o internato. O elemento que os une é o fogo. O deus do Olimpo o domina, tem-no em seu poder, representando também o conhecimento. Zeus não deixa de apresentar um caráter opressor, uma vez que é ele quem determina o caráter de homens e mulheres, controlando a predominância do bem e do mal.

No caso do diretor, entretanto, o fogo tem características demoníacas, como o sugere Sérgio, ao descrever a fala de uma das repreendas do diretor aos alunos, mais especificamente a Cândido: “Não posso atear toda retórica de chamas que ali correu sobre Pentápolis. Fica uma amostra do enxofre” (POMPÉIA, 1993, p. 152). O termo enxofre remete ao demônio, ao inferno, numa metáfora, respectivamente, ao diretor e ao espaço do colégio em que se encontravam os alunos.



### 3.2 As relações entre fogo e discurso

Deve-se destacar ainda a ligação entre o discurso e o fogo que, no romance, está sobremaneira ligado à questão da dimensão patêmica no que diz respeito a Aristarco, a Américo e também a Sérgio.

[...] unidade semântica do domínio passional. [...] O estudo da dimensão patêmica do discurso, complementar às dimensões pragmática e cognitiva, concerne não mais à transformação dos estados de coisas (fulcro da narratividade), mas à modulação dos estados do sujeito, seus 'estados de alma'. Essa dimensão constitui objeto da semiótica das paixões. (BERTRAND, 2003, p. 426)

Ora, assim como o fogo arde e oscila em suas chamas, também os sentimentos que movem os discursos e as ações o fazem. Uma vez que a dimensão passional nos discursos trata a paixão enquanto “efeito de sentido inscrito e codificado na linguagem” (BERTRAND, 2003, p. 358), é possível relacioná-la aos ímpetos que movem as referidas personagens em suas subjetividades. Ao analisá-las, encontrar-se-á o indício do fogo em cada uma delas: em Aristarco, no arder de seu comando soberano, absoluto; em Américo, na inflamação vingativa, repleta de ódio; em Sérgio, no estado febril em que ele se encontra dias antes do incêndio, como que anunciando o que virá.

No primeiro caso, há uma ligação entre o discurso e o fogo presentes na retórica de Aristarco, uma retórica de chamas. Não são chamas que purificam e elevam, mas que, ao contrário, obscurecem, sufocam. Isso corrobora com a questão da claustrotopia enquanto espaço de discursos que confinam.

A cena na qual se fala de fogo pela primeira vez no romance é o momento da distribuição de prêmios. E ele surge exatamente nos olhos do diretor.

Seu filho Jorge, na distribuição dos prêmios, recusara-se a beijar a mão da princesa, como faziam todos ao receber a medalha. Era republicano o pirralho. [...] Aristarco, porém chamou o menino à parte. Encarou-o silenciosamente e – nada mais. E ninguém mais viu o republicano! Consumira-se naturalmente o infeliz, **cremado ao fogo daquele olhar!** Nesse momento as bandas tocavam o hino da monarquia jurada, última verba do programa. (POMPÉIA, 1993, p. 28-29) (Grifos nossos)

Aristarco, naquele momento, carrega em si o fogo da destruição e é movido pela contrariedade à sua vontade. É capaz de dominar o outro pelo olhar, é capaz de cremar com o olhar que oprime, incendeia, consome.

Sob a perspectiva da relação entre fogo e conhecimento, Aristarco poderia ser considerado um legítimo representante daquele que detém o conhecimento, afinal era um pedagogo renomado; entretanto, o que ele possui vai além. É algo muito mais ligado ao controle, à punição para manter uma imagem a ser vendida, um *status* lucrativo. Nesse sentido, ele se aproxima do paradoxo que contém o próprio fogo que, segundo Bachelard (2008), é um elemento capaz de conter em si a bipolaridade do bem e do mal:

Dentre todos os fenômenos, é realmente o único capaz de receber tão nitidamente as duas valorizações contrárias: o bem e o mal. Ele brilha no Paraíso, abrasa no Inferno. É doçura e tortura. Cozinha e apocalipse. É prazer para a criança sentada ajuizadamente junto à lareira; castiga, no entanto, toda desobediência quando se quer brincar demasiado de perto com suas chamas. O fogo é bem-estar e respeito. É um deus tutelar e terrível, bom e mau. Pode contradizer-se, por isso é um dos princípios de explicação universal. (BACHELARD, 2008, p. 12)

As ambiguidades de Aristarco, as oposições entre o que prega e o que faz, aproximam-no ao dualismo do fogo. Logo no início do romance, Aristarco é figurativizado pelo narrador como “Golias”, “monstro japonês”, “enfermo”, “soberano”. Pela simples oposição a essas figuras, poder-se-ia relacioná-las a Américo, aluno que incendeia o internato, interpretando-o como um Davi, aquele capaz de curar o enfermo, por cauterizar o espaço em que esse se encontra, um herói capaz de trapacear o monstro. Nesse sentido, ele se apresentaria como Prometeu. O léxico passional de Américo liga-se à cólera “[...] que exprime a frustração de um sujeito em relação a um objeto do qual ele está privado e ao qual ele ‘crê ter direito’, intensifica, em relação a ela, o estado de disjunção” (BERTRAND, 2003, p. 360).

O importante a ser destacado na relação antagônica entre Aristarco e Américo são, justamente, as características de trapaça, de adulação que os assemelha. A “fera respeitável”, vinda da roça, deixa-se dominar muito facilmente, para então revelar-se. Daí pode-se inferir que ele era também um ator como Aristarco, mas um ator menos profundo, mais ingênuo, menos cuidadoso, menos engenhoso, exceto por sua ação final que valida suas intenções de vingança. Aristarco encontra, finalmente, um rival à sua altura, capaz também de lidar com o fogo, capaz de trapacear como Prometeu. Nessa perspectiva, Aristarco está para Zeus assim como Américo está para Prometeu.

Além dessas oposições, os nomes dos protagonistas do último capítulo conotam e reiteram o pano de fundo de todo o romance, Aristarco x Américo: monarquia x república, Cultura européia x Cultura americana, Velho Mundo x Novo Mundo, ou simplesmente, o velho x o novo. O trecho citado explicita e corrobora com essa afirmação, na medida em que Jorge, filho do diretor, é adjetivado como “pirralho” republicano. Isso indica o ímpeto do jovem, contrapondo-se à necessidade de preservação, em sentido literal, do mais velho. O outro adjetivo a ele atribuído, “republicano”, ratifica a questão já colocada entre a antítese dos regimes políticos destacados. A consumação pelo fogo do olhar do pai, ao som do hino da monarquia jurada, ressalta o triunfo momentâneo de um regime sobre o outro. Tem-se, dessa maneira, mais um exemplo que comprova a claustrotopia enquanto espaço discursivo sufocante que encarcera.

Em Sérgio, o fogo aparece como um indício, um aviso. No último capítulo, que trata do incêndio, o narrador-personagem descreve o ambiente em que se encontra – o da enfermaria – e, não coincidentemente, de seu estado febril. Já há, portanto indícios do ardor. Sinestesticamente ele relembra a música que lá ouvia.

Música estranha, na hora cálida. Devia ser Gottschalk. Aquele esforço agonizante de sons, lentos, pungidos, angústia deliciosa de extremo gozo em que pode ficar a vida porque fora uma conclusão triunfal. Notas graves, uma, uma; pausa de silêncio e treva em que o instrumento sucumbe e logo um dia claro de renascença, que ilumina o mundo como o momento fantástico do relâmpago, que a escuridão novamente abate...

Há reminiscências sonoras que ficam perpétuas, como um eco do passado. Recorda-me, às vezes, o piano, ressurgeme aquela data.

Do fundo do repouso caído de convalescente, serenidade extenuada em que nos deixa a febre, infantilizados no enfraquecimento como a recomeçar a vida, inermes contra a sensação por um requinte mórbido da sensibilidade – eu aspirava a música como a embriaguez dulcíssima de um perfume funesto; a música envolvia-me num contágio de vibração, como se houvesse nervos no ar. (POMPÉIA, 1993, p. 199)

É importante analisarmos o clima que o narrador-personagem cria nesse último capítulo – um clima de mal estar devido à febre, depois explicada pelo Sarampo mas também de expectativa – e que a escolha do compositor citado reitera: Gottschalk. Músico e compositor que viajou frequentemente pela América e, em 1860, estabelece-se como o mais importante pianista do Novo Mundo, destacando-se por usar uma variedade de materiais não tradicionais e étnicos. A “música estranha, na hora cálida”, as “Notas graves, [...] treva em que o instrumento sucumbe [...] um dia claro de renascença, que ilumina o mundo [...]” (POMPÉIA,

1993, p.199), são o eco sinestésico do passado que contagia, representando, por meio do próprio compositor, o som vibrante do Novo Mundo.

Logo depois da festa da educação física, que foi alguns dias depois da grande solenidade dos prêmios, eu adoecera. Sarampos, sem mais nem menos. Por motivo dos seus padecimentos, meu pai seguira para a Europa, levando a família. Eu ficara no Ateneu, confiado ao diretor, como a um correspondente. (POMPÉIA, 1993, p. 201)

O trecho apresenta uma analepse, pois a marcação temporal só é dada páginas adiante a do início do capítulo, o anterior, décimo primeiro, trata da festa dos prêmios, na qual Aristarco é homenageado com uma estátua de bronze, sem menções à festa da educação física; o pai de Sérgio, que segue para a Europa, representaria o Velho Mundo.

Assim, o discurso do narrador-personagem apresenta-se como um discurso inflamado, cujo percurso desde o início é constituído por um léxico passional que resume alguns aspectos subjetivos, subterrâneos e remete ao fogo: a nostalgia disfórica do primeiro capítulo. Segundo Bertrand, “a *nostalgia* marca a persistência, na memória do sujeito, de uma conjunção terminada; [...]” (BERTRAND, 2003, p. 360). Já as constatações a que Sérgio chega, muitas vezes, frustrantes em relação às pessoas e ao funcionamento do internato, o levam a uma angústia que se revela por meio de seu estado febril, abatimento diante daquele mundo e também indício do incêndio vindouro.

A linguagem, portanto, contribui para moldar nosso imaginário, uma vez que carrega em si as configurações culturais que são manifestadas no discurso e que leva a “valorizar esta ou aquela paixão, desvalorizar uma outra, fazer da paixão o motor do trágico ou, ao contrário, estabelecer-se um dever, poderíamos quase dizer uma virtude social” (BERTRAND, 2003, p. 358). Ela manifesta nossas crenças. O *Petit Robert* define a paixão como “todo estado ou fenômeno afetivo”, como “todo estado afetivo e intelectual muito forte, capaz de dominar a vida do espírito, pela intensidade de seus efeitos, ou pela permanência de sua ação”.

Portanto, as paixões das personagens manifestam-se por meio de seus discursos que, por sua vez, são figurativizadas no fogo, sob suas mais diferentes perspectivas.

### 3.3 Um espaço incinerado

No romance **O Ateneu**, o fogo, enquanto elemento concreto é introduzido no último capítulo do livro, o de número doze, no qual o internato é incendiado. É interessante observar que ele se inicia no salão das bacias que fica, justamente, no subchão, local onde ficavam a rouparia, a lavanderia, os quartos dos criados e os aparelhos de ginástica. Esse espaço é um lugar de passagem para o pátio central dos recreios e fica abaixo da linearidade do solo.

Sobre as paredes internas que restavam, equilibravam-se pontas de vigamento, revestidas de um bolor claro de cinza, tições enormes, apagados. Na atmosfera luminosa da manhã flutuava o sossego fúnebre que vem no dia seguinte sobre o teatro de um grande desastre. Informaram-me de cousas extraordinárias. O incêndio fora propositadamente lançado pelo Américo, que para isso rompera o encanamento do gás no saguão das bacias. Desaparecera depois do atentado. (POMPÉIA, 1993, p. 210)

Há duas questões a se refletir: a primeira sobre o espaço em que o fogo se inicia e a segunda sobre o que o desencadeou. O fato de ele surgir do subchão conota negatividade, uma vez que tudo o que está abaixo da terra remete ao subterrâneo, à inferioridade, à escuridão e ao demoníaco. Esse espaço, por sua vez, é compatível aos sentimentos de vingança de Américo, representando ódio de que fala Bachelard (2008). Américo era um rapaz vindo da roça e havia sido matriculado há pouco tempo no colégio. Segundo o narrador-personagem, ele se mostrou contrariado desde o início, era “enfezado” e o pai pedia a Aristarco severidade para com ele.

Era já crescido e parecia de robustez não comum. Olhavam todos para ele como para uma **fera respeitável**. De repente desapareceu. Passado algum tempo vieram três pessoas reconduzindo-o: o pai, o correspondente e um criado. O rapaz, amarelo, com manchas vermelhas, movediças, no rosto, **mordia os beiços até ferir**. O pai pediu contra ele toda a severidade. **Aristarco**, que tinha veleidades de **amansador**, gloriando-se de saber combinar irresistivelmente a energia com o modo amoroso, tranqüilizou o fazendeiro: “Tenho visto piores.”

Carregando a vista com toda a intensidade da força moral, segurou o discípulo rijamente pelo braço e fê-lo sentar-se. “Tu ficarás, meu filho!” O moço limitou-se a responder, **cabisbaixo, possuído de repentina complacência**: “Eu fico.” Dizem que o pai o tratara terrivelmente, vendo-o apresentar-se em casa evadido.

Com a proximidade da festa dos prêmios o caso do desertor ficou esquecido, e ninguém foi jamais como ele **exemplo de cordura**. (POMPÉIA, 1993, p. 206) (Grifos nossos)

O trecho deixa clara a repressão da raiva, sua interiorização e silenciamento que a transformam em um ódio mais potente, justamente, porque fora reprimido. A “fera respeitável” torna-se possuidora de “repentina complacência”, passa a ser um “exemplo de cordura”, o que reitera a dualidade manifestada nos comportamentos de quase todos do internato, que agiam segundo convinha a ocasião. Dentre todos, destaque-se Aristarco, descrito, como já foi dito, como “Ator profundo” (POMPÉIA, 1993, p. 29). Assim, o narrador-personagem confirma o antagonismo entre Aristarco e Américo ao figurativizá-los, respectivamente, como a “fera respeitável”, mordendo os beijos e o “amansador” que se glorifica por “combinar energia com o modo amoroso”.

O espaço em que o fogo tem início não poderia ser outro que não os ligados aos subterrâneos. Subterrâneos da terra e subterrâneos da subjetividade, do íntimo de cada um. E, nesse sentido, há uma isotopia entre espaço e desencadeamento do fogo que seria a vontade de vingança de Américo. O que foi reprimido expande-se em chamas por meio do incêndio. O fogo que dela provém revela-se imediatamente destruidor, mas regenerador ao mesmo tempo, uma vez que esteriliza um espaço contaminado, repressor, opressivo, cauterizando a cultura neoclássica que ali era propagada.

Essa repressão e repreensão são extravasadas de maneira abrangente: pelo ar. Américo escolhe estourar os encanamentos de gás para incinerar aquele espaço, começando pelo subterrâneo, o que corresponde ao inconsciente. Assim, a dispersão do fogo dá-se pelo ar que ocupa todos os espaços e que auxilia na proliferação rápida das chamas. O subchão, neste contexto, é o espaço ideal para essa ação, pois, além do fato de estar ligado aos sentimentos negativos e ser, portanto, uma metáfora para o início da vingança, é nele que ficavam guardados diversos materiais que contribuiriam para o incêndio, como os colchões. Assim, podia-se garantir não apenas o começo do incêndio, bem como a sua alimentação e alastramento pelas demais dependências de maneira rápida.

O percurso do fogo também é elucidador, depois de iniciado no salão das bacias, ele se propaga na direção do prédio principal:

E tudo acabou com um fim brusco de mau romance...  
Um grito súbito fez-me estremecer no leito: Fogo! fogo! Abri violentamente a janela. O Ateneu ardia.  
As chamas elevavam-se por cima do *chalet*, na direção do edifício principal. Imenso globo de fumo convulsionava-se nos ares, tenebroso da parte de

cima, que parecia chegar ao céu, iluminado inferiormente por um clarão cor de cobre.

Na casa de Aristarco reinava o maior silêncio.

[...]

Ardia efetivamente o Ateneu. Transpus a correr a porta de comunicação entre a casa de Aristarco e o colégio.

[...]

Fui achar Aristarco no terraço lateral, agitado, bradando pelas bombas, que estava perdido, que aquilo era a sua desgraça! Ao redor dele pessoas do povo, que tinham acudido, trabalhavam para salvar o escritório, antes que viessem as chamas. (POMPÉIA, 1993, p. 205-206)

Pode-se ressaltar que o narrador usa da prolepse: “E tudo acabou com um fim brusco de mau romance...” (POMPÉIA, 1993, p. 205), apontando, para o leitor, que a conclusão do romance aproxima-se. O prédio do Ateneu, que se consome em chamas, é personificado, pois *arde*, ao invés de *queimar* simplesmente. Esse termo liga-se também à sinestesia, uma vez que o ardor é sentido pelo tato. Retoma-se, assim, a figura de Aristarco que sofre em seus aspectos físicos, psicológicos e até, sociais as conseqüências do incêndio.

A elevação das chamas por cima do *chalet* e em direção ao prédio principal cria a imagem da supremacia e o domínio do fogo sobre o colégio, que o envolve desde cima. O percurso do fogo, portanto é: salão das bacias – acima do *chalet* – edifício principal, metonimizando, respectivamente, o subterrâneo, o interior dos alunos e Aristarco. É como se o fogo opressor, contido e, ao mesmo tempo, propagado nos discursos do internato – do diretor, dos professores, dos alunos, dos vigilantes – não pudesse mais ser controlado e explodisse, por meio dos sentimentos e desejos (também reprimidos, subterrâneos) de seus alunos. Américo é apenas o instrumento que os representa, por condensar em si a cólera; os novos vencem, ainda que seja com a demolição sem proposta de reconstrução. Essa imagem é intensificada pelo silêncio na casa do diretor que permanece inerte.

Com a propagação rápida do fogo pelo gás, pelo ar, o incêndio chega ao pátio das arquibancadas, num movimento que também não pode mais ser contido:

Por maior incremento do desastre, ardia também, no pátio, uma porção de madeira que ficara das arquibancadas, aquecendo as paredes próximas, ressecando o travejamento, favorecendo a propagação do fogo.

O susto de tal maneira me surpreendera, que eu não tinha exata consciência do momento. Esquecia-me a ver os **dragões dourados revoando sobre o Ateneu, as salamandras imensas de fumaça arrancando para a altura, desdobrando contorções** monstruosas, mergulhando na sombra cem metros acima.

**O jardim era invadido pela multidão;** o bairro inteiro concorria; vociferavam lamentações, clamavam por socorro. [...]

O fogo crescia ímpetos de entusiasmo, como alegrado dos próprios clarões,

desfeiteando a noite com a vergasta das labaredas. Sobre o pátio, sobre o jardim, por toda a circunvizinhança choviam fagulhas, contrastando a mansidão da queda com os tempestuosos arrojados do incêndio. Por toda a parte caíam escórias incineradas, que a atmosfera flagrante repelia para longe como folhas secas de imensa árvore sacudida. (POMPÉIA, 1993, p. 206)

A descrição apresenta o caráter simbólico de desmoronamento da obra de Aristarco, com os “dragões”, “salamandras” subindo às alturas em “contorções monstruosas”, evaporando-se numa imagem quase de exorcismo, fantasmagórica, que retoma à libertação e revelação de conceitos aprisionados. De início, o internato perde seu caráter de espaço fechado, pois desde as primeiras labaredas, é invadido pela multidão, torna-se um espaço comum, violentado tanto pela tragédia e pela agressividade do fogo como pela população à volta do colégio – movida pela curiosidade e pelo espetáculo. No meio dessa “contemplanção”, o fogo avoluma-se, alegra-se e faz chover cinzas. No céu, ao invés das estrelas de Aristarco exibem-se escórias incineradas, fumaça, fagulhas repelidas com “folhas secas de imensa árvore sacudida” (POMPÉIA, 1993, p. 206).

A folha seca faz parte da árvore envelhecida, fraca e sem vida. Pode-se inferir daí, mais uma vez, a questão do Velho x Novo. O regime monárquico, enquanto árvore de folhas secas, sacudido pela invasão da multidão (rebeldes republicanos?). A ironia do narrador é tamanha que, no momento em que conduz o leitor a essa aflição, destaca a antítese presente na tentativa de cessar o incêndio:

Perdido completamente o lance principal do edifício: sala de entrada, capela, dormitórios todos da primeira e segunda classe. Uma **turma de salvação** procurava isolar o refeitório e as salas próximas, **entregando-se a um serviço completo de vandalismo, abatendo o telhado, cortando o vigamento, destruindo a mobília.**

Para o terraço lateral, onde conservava-se Aristarco, impassível sob a chuva chamuscante das fagulhas, chegavam continuamente os destroços miserandos da salvação: armários despedaçados, aparelhos, quadros de ensino inutilizados, mil fragmentos irreconhecíveis de pedagogia sapecada. A frente do Ateneu apresentava o aspecto mais terrível. De vários pontos do telhado, semelhando colunas torcidas, espiralavam grossas erupções de fumo; às janelas superiores o fumo irrompia também por braços imensos, que pareciam sustentar a mole incalculável de vapores no alto. (POMPÉIA, 1993, p. 207) (Grifos nossos)

A equipe de “salvação” reitera a idéia de rebeldia, pois ela trabalha “entregando-se a um serviço completo de vandalismo”, produzindo ironicamente destroços de uma “pedagogia sapecada” (POMPÉIA, 1993, p. 207), enquanto Aristarco permanece imóvel sob a chuva de cinzas tentando ainda manter sua posição em um



espaço superior, o do terraço. Diante desse quadro, a frente do colégio, seu cartão de visitas, vai se “deformando”. Enquanto um prolongamento do colégio, Aristarco também vai ganhando um aspecto terrível, mesmo permanecendo imóvel. Essa imagem é oposta à do início do romance na qual Sérgio descreve as luzes de bengala iluminando a frente do colégio e o diretor, sob uma das janelas, gozando a sensação de imortalidade. Nessa cena, o internato: “Erigia-se na escuridão da noite como imensa muralha de coral flamejante, [...]” (POMPÉIA, 1993, p. 30). À grandiosidade da imagem flamejante dos fogos de artifício do início, opõe-se, agora, a deformação ocasionada pelo fogo, presentemente natural, do mesmo modo flamejante.

Tal como o coloca o narrador, as tentativas de salvar o internato, subentende-se, são em vão. Dele restam apenas as imagens da capela, que foram salvas no princípio do incêndio e estavam enfileiradas à beira do gramal, ao sereno, como que também assistindo à destruição. A passividade das mesmas iguala-se a de Aristarco.

Nos lugares ainda não alcançados, bombeiros e outros dedicados arremessavam para fora camas de ferro, trastes diversos, veladores, que vinham espatifar-se no jardim, com um fracasso de esmagamento. As imagens da capela tinham sido salvas no princípio do incêndio. Estavam enfileiradas ao sereno, à beira de um gramal, voltadas para o edifício, como entretidas a ver. A Virgem da Conceição chorava. Santo Antônio, com o menino Jesus ao colo, era o mais abstrato, equilibrando a custo um resplendor desproporcional, oferecendo ante os terrores a amostra de impassibilidade do sorriso palerma, que lhe emprestara um santeiro pulha. (POMPÉIA, 1993, p. 207)

A imobilidade das imagens revela uma crítica à religião, uma vez que o destaque não é dado a uma ação divina, um milagre, e sim à passividade das mesmas que estão imóveis como Aristarco, absorto em seus pensamentos, pasmo em meio à destruição. A imagem da Virgem da Conceição apenas chora, o adjetivo “abstrato” que caracteriza a figura do menino Jesus revela o caráter de simulacro peculiar às imagens. O sorriso “palerma” de São José revela a ironia sagaz do narrador-personagem que é reforçada pela adjetivação “pulha” do santeiro que a produziu, ou melhor, reproduziu. Todos esses detalhes afirmam e sustentam, por meio desses comentários quase grosseiros sobre as imagens, a crítica do narrador à situação religiosa, ao contexto falsamente piedoso imposto no colégio por meio dos discursos e cerimônias, que integravam a própria imagem de Aristarco. Tudo se esvai entre ironias e desrespeito a quem não soube impor-se pela verdade e pela honestidade.

Segundo Jean Duvignaud (1990), o homem cria para si mesmo imagens múltiplas que projetam o ser para além do que ele é.

A estátua não era mais uma aspiração: batiam-na ali. Ele sentia metalizar-se a carne à medida que o Venâncio falava. (...)

Parava-lhe o sangue nas artérias comprimidas. Perdia a sensação da roupa, empedernia-se, mineralizava-se todo. Não era um ser humano: era um corpo inorgânico, rochedo inerte, bloco metálico, escória de fundição, forma de bronze, vivendo a vida exterior das esculturas, sem consciência, sem individualidade, morto sobre a cadeira, oh, glória! Mas feito estátua. (...) Aristarco caiu em si. Referia-se ao busto toda a oração encomiástica de Venâncio. Nada para ele das belas apóstrofes! Teve ciúmes. O gozo da metamorfose fora uma alucinação. O aclamado, o endeusado era o busto: ele continuava a ser o pobre Aristarco, mortal, de carne e osso. (...) Ruminava confusamente a tristeza daquela rivalidade nova – o bronze invencível (...).

**Que vale a estátua, se não somos nós? (...)**

**O monumento prescinde do herói, não o conhece, demite-o por substituição, sopeia-o, anula-o.** (POMPÉIA, 1993, p. 194-195) (Grifos nossos)

A imagem toma o lugar de Aristarco por meio da representação. Ela é quem conquista a imortalidade. Nesse excerto, fica explicitada a questão do “poder assassino das imagens, assassinas do real” (BAUDRILLARD, 1981, p. 12) de que fala Baudrillard. Segundo esse teórico, simular está ligado a uma ausência, é fingir ter o que não se tem, “a simulação põe em causa a diferença do ‘verdadeiro’ e do ‘falso’, do ‘real’ e do ‘imaginário’” (BAUDRILLARD, 1981, p. 9-10). É dessa maneira que, num processo metonímico, desmoronam o internato e seu diretor. Isso, aos poucos, vai desvelando a cultura do simulacro vigente no colégio: o saber veiculado pelas apostilas atribuídas ao “grande pedagogo” Aristarco, mas produzidas por professores anônimos; a moral e os valores difundidos no *Athenaeum* que atendiam a interesses, muitas vezes, diferentes dos educacionais; a imagem que os alunos difundiam de si mesmos e que não correspondia a sua essência, pois seus comportamentos estavam direcionados à manutenção de interesses pessoais (conquista de privilégios e o não sofrimento de abusos e de castigos).

A imagem de Aristarco desfigura-se, literalmente, e demonstra sua condição de vencido, desnudado moral e fisicamente:

Dirigi-me para o terraço de mármore do outão. **Lá estava Aristarco, tresnoitado, o infeliz.** No jardim continuava a multidão dos basbaques. Algumas famílias em *toilette* matinal passeavam. Em redor do diretor muitos discípulos tinham ficado desde a véspera, inabaláveis e compadecidos. **Lá estava, a uma cadeira em que passara a noite, imóvel, absorto, sujo de carvões, o cotovelo espetado na perna, a grande mão felpuda envolvendo o queixo, dedos perdidos no bigode branco, sobrolho carregado.**

Falavam do incendiário. **Imóvel!** Contavam que não se achara a senhora. **Imóvel!** A própria senhora com quem ele contava para o jardim de crianças! Dor veneranda! Indiferença suprema dos sofrimentos excepcionais! **Majestade inerte do cedro fulminado!** Ele pertencia ao monopólio da mágoa. O Ateneu devastado! O seu trabalho perdido, a conquista inapreciável dos seus esforços!... Em paz!... **Não era um homem aquilo; era um de profundis.**

Lá estava; em roda amontoavam-se figuras torradas de geometria, aparelhos de cosmografia partidos, enormes cartas murais em tiras, queimadas, enxovalhadas, vísceras dispersas das lições de anatomia, gravuras quebradas da história santa em quadros, cronologias da história pátria, ilustrações zoológicas, preceitos morais pelo ladrilho, como ensinamentos perdidos, esferas terrestres contundidas, esferas celestes rachadas; borra, chamusco por cima de tudo: despojos negros da vida, da história, da crença tradicional, da vegetação de outro tempo, lascas de continentes calcinados, planetas exorbitados de uma astronomia morta, sóis de ouro destronados e incinerados...

**Ele, como um deus caipora, triste, sobre o desastre universal de sua obra.** (POMPÉIA, 1993, 210) (Grifos nossos)

Observa-se o paradoxo apresentado pelo espaço que mostra a oposição alto/baixo figurativizada com Aristarco no terraço como “majestade inerte”, num ambiente denominado “monopólio da mágoa” e os objetos de seu trabalho “em roda amontoados”, “sóis de ouro destronados e incinerados” (POMPÉIA, 1993, p. 195) em um plano abaixo dele. A majestade transforma-se não apenas em homem, mas em um “*de profundis*”, um rito fúnebre. Vencido, derrotado em sua magnanidade ilusória. Corrobora ainda com esse paradoxo, a antítese do “desastre **universal de sua obra**”. Sua obra local só pode ser considerada como universal segundo a sua perspectiva. Ele acreditava na soberania do internato, julgava-o, como a ele próprio, inabalável. A majestade desejosa de imortalidade torna-se o deus caipora, pequeno, local, subjugado, comum.

Incinerado o espaço do *Athenaeum*, incineram-se, ao mesmo tempo, os discursos ali propagados, a vigilância, as punições, as imposições que lhe eram peculiares. O espaço de clausura abre-se, finalmente, porque se decompõe, degenera-se. Mas não acontece de uma maneira comum: carbonizado, irreconhecível, transfigurado pelo fogo, destruído pelas chamas. E o que poderia significar isso, senão a proposta de uma renovação? Se o fogo destruidor foi consumido em suas forças, o que resta é o fogo que, depois de purificar, de esterilizar, possibilita o surgimento da vida, o surgimento do novo. É a preparação da terra para o plantio de novos discursos sociais, políticos, educacionais e ideológicos. Discursos produzidos a partir de um espaço incinerado, mas também cauterizado e, por isso, aberto a práticas sãs que garantam e sustentem a construção de uma

cidadania peculiar ao Novo Mundo, a um novo regime político, a uma ideologia não mais ligada à colonização e ao acanhamento social.

Desenclausurar-se, talvez exija incinerações. Incinerações que, num primeiro momento podem ter uma conotação negativa de destruição. Os efeitos do fogo, entretanto, não são medidos apenas por seus estragos momentâneos, mas também pela altura que alcançam suas chamas, pelo o que se vier a plantar nesse terreno: sementes que poderão, ou não dar bons frutos, mas a ocasião é propícia à renovação. O novo é uma construção que poderá ser mostrada apenas com tempo. Bachelard o confirma:

A morte nas chamas é a menos solitária das mortes. É realmente uma morte cósmica, em que todo um universo se aniquila com o pensador. A fogueira é uma companheira da evolução. [...]  
O que é puramente factício para o conhecimento objetivo permanece, pois, profundamente real e ativo para os devaneios inconscientes. O sonho é mais forte que a experiência. (BACHELARD, 2008, p. 30-31)

O fogo, assim entendido, figurativiza a claustrosfia pela qual passa o narrador-personagem ao narrar seu passado. A incineração do espaço claustrotópico representa a morte de um passado bem mais antigo que o do tempo da narrativa. Um passado de “ensinamentos perdidos”, de “despojos negros da vida, da história, da crença tradicional, da vegetação de outro tempo [...] uma astronomia morta” (POMPÉIA, 1993, p. 210); é a incineração da cultura neoclássica importada e dissociada do contexto brasileiro, pois apenas a partir dessa aniquilação, será iniciada a “experiência pessoal renovada” de que fala Andrade (1928). É a partir dela que há a possibilidade do novo no sentido de valorização cultural nacional. É nesse sentido que a fogueira relaciona-se à evolução. É o próprio incêndio, portanto, que representa o fim do velho e abre perspectivas para o início do novo.

## *Conclusões*

## CONCLUSÕES

Após a análise que, diante da grandeza e densidade da obra, pode ser considerada apenas inicial do romance **O Ateneu** de Raul Pompéia, algumas constatações devem ser destacadas. A primeira delas é em relação ao romance apresentar-se como uma das primeiras obras modernas de nossa literatura, pelo tema, pela linguagem, pela construção e representação do espaço e pela singularidade estilística, destacando-se, ainda, as técnicas usadas pelo narrador. Sua ironia sutil e refinada, habilidade de manipulação do leitor e de construção linguística o colocam ao lado de Machado de Assis e de outros autores canônicos de nossa literatura.

O segundo ponto é, especificamente, a questão do espaço e sua relevante contribuição na construção e no entendimento da obra, uma vez que ele é, para nós, a base organizadora da construção da imagem de mundo. Neste romance de Pompéia, o espaço revela as personagens, pois estabelece entre essas duas categorias da narrativa uma relação metonímica, em que o espaço as representa, sendo, até mesmo, em alguns momentos, personificado. Nota-se, ainda, uma gradação na construção espacial da obra que apresenta o espaço. No primeiro momento, como uma imagem grandiosa gravada na memória; em seguida, o narrador-personagem começa a detalhá-lo a ponto de estabelecer relações metonímicas tão marcantes que o leitor subentende, pelo espaço dado, a função de determinadas personagens e infere as suas ações.

Há a criação de um ambiente de ansiedade e opressão. Esse ambiente, por sua vez, é que proporciona uma reflexão denominada por Vecchi (2008) de “claustrosfia”, possível apenas a partir de um espaço de confinamento. Não duvidamos que em **O Ateneu**, portanto, o espaço configura-se, evidentemente, como uma clastrotopia: espaço de encarceramento físico e discursivo, o qual representa o diagrama de poder das relações sociais, na medida em que apresenta a escola como um espaço metonimizado de adestramento, que tem a cultura por instrumento para exercício de seu poder. As vigilâncias e punições constantes, a que vivem submetidos os alunos, revelam o caráter dominador do poder disciplinar, que “educa” o indivíduo para dele se apropriar melhor, tanto naquele presente, como no futuro.

Nessa perspectiva, destaca-se a passagem do poder disciplinar para o biopoder, no século XIX, apresentada, justamente, pela análise da representação do espaço no romance. Se o poder disciplinar normatiza, o biopoder regulamenta para massificar e, assim, melhor manipular. E, a partir dessa representação do espaço na obra, ela se mostra ainda mais rica, moderna e singular na Literatura Brasileira, considerando-se a época de sua escrita, fins do século XIX, 1888, e a atualidade de seu tema, de sua crítica e de sua construção tanto no que concerne ao plano de expressão (a literatura em geral e o romance em particular), quanto ao plano de conteúdo (a situação cultural do mundo contemporâneo).

A outra questão é a da figurativização, na obra, de alguns elementos. Nesse processo, a cultura do simulacro, é manifestada pelo dualismo no comportamento das personagens, nas imagens religiosas e também pela ação do fogo. Ele representa o conhecimento, impõe respeito, é mais social que natural, é capaz de conter o bem e o mal, devora, consome; mas também fecunda e purifica. Não haveria, assim, elemento que, representando metonimicamente as contradições, os opostos apresentados no decorrer do romance, fosse mais adequado (exatamente por suas simbologias) para destruir o espaço do internato. O fogo opressor de Aristarco e dos discursos pedagógicos ali veiculados, volta-se contra seus emissores e é consumido pelo próprio fogo.

Dessa maneira, apresentado o romance sob as perspectivas da representação do espaço, acredita-se que este trabalho possa contribuir tanto para a fortuna crítica da obra de Pompéia, ampliando as visões e leituras sobre o romance, quanto para a Teoria Literária, mostrando a relevância do estudo do espaço e a grande contribuição que esse aspecto aponta para sua análise e proporciona na interpretação das obras literárias narrativas.

## *Referências*



## REFERÊNCIAS

AGUIAR e SILVA, Vítor Manuel. **A estrutura do romance**. Coimbra, Almedina, 1974.

ALMEIDA, Teresa de. Retórica do alimento. In: **O Ateneu: retórica e paixão**. PERRONE-MOISÉS, Leyla (org.). São Paulo, Brasiliense, EDUSP, 1988, p. 107-122.

Althusser, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Tradução Joaquim José de Moura Ramos, Lisboa: Presença, 1980.

AMARAL, Glória Carneiro do. O Ateneu e os movimentos literários. In: **O Ateneu: retórica e paixão**. PERRONE-MOISÉS, Leyla (org.). São Paulo, Brasiliense, EDUSP, 1988, p. 196 - 209.

ARARIPE JÚNIOR, Tristão de Alencar. **Teoria, crítica e história literária**. São Paulo: EDUSP, 1978.

AUGÉ, Marc. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Tradução Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Papyrus editora, 1994.

BACHELARD, Gaston. **Fragmentos de uma poética do fogo**. Tradução Norma Telles. São Paulo: Brasiliense, 1990.

\_\_\_\_\_. **A poética do espaço**. Tradução Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **A psicanálise do fogo**. 3ª ed. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BAKHTIN, **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Michel Iahud e Yara Frateschi Vieira, com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnk e Carlos H. D. Chagas Cruz. São Paulo : Hucitec, 1979.

BARBOSA, Sidney. Caminhos e descaminhos da educação brasileira no século XIX. In: **O Ateneu: retórica e paixão**. PERRONE-MOISÉS, Leyla (org.). São Paulo, Brasiliense, EDUSP, 1988, p. 59 - 67.

BARTHOLLO, Therezinha. Introdução. In: **O Ateneu**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1993, p. 7-18.

BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e simulação**. Tradução Maria João da Costa Pereira, Lisboa: Relógio d'água, 1981.

BERTRAND, Denis. **Caminhos da Semiótica literária**. Tradução do GRUPO CASA, sob a coordenação de Ivã Carlos Lopes, Edna Maria F. S. Nascimento, Mariza B. T. Mendes, Marisa Giannechini de Souza. Bauru: EDUSC, 2003.

BORGES FILHO, Ozíris. **Espaço e Literatura**: introdução à toponálise. Franca: Ribeirão Gráfica e Editora, 2007.

BORGES FILHO, Ozíris. BARBOSA, Sidney (org). **Poéticas do espaço literário**. São Carlos, SP: Claraluz, 2009.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 1981.

\_\_\_\_\_. **Céu, Inferno** – ensaios de crítica literária e ideológica. São Paulo: Ática, 1988.

BOURNEUF, Roland & OUELLET, Réal. **O universo do romance**. Tradução José Carlos Seabra Pereira. Coimbra: Almedina. 1976.

BRANDÃO, Luis Alberto; OLIVEIRA, S. P. **Sujeito, tempo e espaço ficcionais** - introdução à teoria da literatura. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRANDÃO, Luis Alberto. Espaços literários e suas expansões **Revista Aletria**, Minas Gerais, v 15, p. 207 – 220, jan-jun, 2007 <Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/poslit> >

BUENO, Francisco da Silveira. **Grande dicionário Etimológico-prosódico da Língua portuguesa**. v 2, São Paulo, Editora Lisa, 1988.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 21-25

CAMPOS, Augusto de. **Verso, reverso e controverso**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

CANDIDO, Antonio. **O método crítico de Sílvio Romero**. São Paulo: EDUSP, 1988.

CANDIDO, Antonio. **O discurso e a cidade**. São Paulo: Duas Cidades, 1993.

CARNEIRO, Ruy. Adolescer agrilhado? Visões do internato n'O *Ateneu* de Raul Pompéia e nas *Memórias* de Pedro Nava. *Revista da Faculdade de Letras – Línguas e literatura*, II série, vol.II. Porto, 2004, p. 351-370.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e Democracia**: o discurso competente e outras falas. São Paulo: Moderna, 1982.

CHEVALIER, Jean & GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. Tradução Vera da Costa e Silva et al. Rio de Janeiro: José Olympio, 1992.

COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil**. v.5, São Paulo: Global, 1999.

DUCROT, Oswald. In: MOURA, Heronides Maurílio de Melo. Semântica e argumentação: diálogo com Oswald Ducrot. **Revista Delta**, Florianópolis, v. 14, n. 1, São Paulo, fev. 1998. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=0102445019980001&script=sci\\_issuetoc](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=0102445019980001&script=sci_issuetoc)>. Acesso em: 05/01/10.

DUVIGNAUD, Jean. **Um mundo para além da imagem**. Disponível em: <[www.mundofotografico.com.br](http://www.mundofotografico.com.br)> . Acesso: 27/07/2008.

EAGLETON, Terry. **Ideologia**: uma introdução. Tradução Silvana Vieira, Luís Carlos Borges. São Paulo: Ed. UNESP / Boitempo, 1997.

FIORIN, JOSÉ L. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática, 1993.

FONTANILLE, Jacques. **Semiótica do discurso**. Tradução Jean Cristtus Portela. São Paulo: Contexto, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução Raquel Ramallete. 36 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

GENETTE, Gérard. **Discurso da narrativa**. Tradução Fernando Cabral Martins. Lisboa: Vega, s/d.

GOMES, Valéria S.; IAPECHINO, Mari Noeli K. **A inclusão cultural letrada no século XIX**: o papel da imprensa. *SOLETRAS* (UERJ), v. 15, p. 45-59, 2008.

JARESKI, Lorenza Lakimé. **Distopia e Subversão em O Ateneu de Raul Pompéia**. 2005, 136p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.

JAUSS, Robert Hans. **Tradição literária e consciência atual da modernidade**. In: OLINTO, Heidrun Krieger (Org.). **Histórias de literatura**; as novas teorias alemãs. São Paulo: Ática, 1996, p. 47- 99.

JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Spinardi. **A poética narrativa de O Ateneu**. 1980. Tese (Doutorado em Teoria Literária e Literatura Comparada) – FFLCH-USP, São Paulo, 1980.

LINS, Osman. **Lima Barreto e o espaço romanesco**. São Paulo: Ática, 1976.

LOTMAN, Iuri. **A estrutura do texto artístico**. Tradução Maria do Carmo Vieira Raposo, Alberto Raposo. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. (Org). A formação do romance de introspecção no Brasil. **Letrônica**, Porto Alegre, v.2, n.1, Rio Grande do Sul, jul. 2009 Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/index>>. Acesso em 07/05/10.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MERQUIOR, José Guilherme. **De Anchieta a Euclides**: breve história da literatura brasileira - I. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

MIGUEL PEREIRA, Lúcia. **Prosa de ficção**: 1870 a 1920. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Lautrémont e Raul Pompéia. In: **O Ateneu**: retórica e paixão. PERRONE-MOISÉS, Leyla (org.). São Paulo, Brasiliense, EDUSP, 1988, p. 15 - 40.

POGREBINSCHI, Thamy. Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder. **Lua Nova**, n. 63, p. 179-201, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S010264452004000300008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010264452004000300008) &lng=pt&nrm=iso&tlng=pt > Acesso em: 22/02/2010.

PORRES, Maria Antonieta S. Os discursos do Professor Cláudio. In: **O Ateneu**: retórica e paixão. PERRONE-MOISÉS, Leyla (org.). São Paulo, Brasiliense, EDUSP, 1988, p. 235-242.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**; apuração do texto em confronto com o original e introdução por Therezinha Bartholo, ilustrações do autor. Rio de Janeiro: Francisco. Alves, 1993.

REIS Carlos; LOPES, Ana Cristina M. **Dicionário de Teoria da narrativa**. São Paulo: Ática, 1988.

REIS, Zenir Campos. Opostos mas justapostos. In: **Raul Pompéia, O Ateneu**. São Paulo: Ática, 1976, p. 5-9.

ROSENFELD, Anatol. **Texto/Contexto I**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

ROMERO, Silvio. **História da literatura brasileira**: diversas manifestações na prosa, reações anti-românticas na poesia. Tomo quinto. Rio de Janeiro: José Olympio, 1960.

SANTIAGO, Silviano. **Uma literatura nos trópicos**: ensaio sobre dependência cultural. São Paulo: Perspectiva: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: Técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: EDUSP, 2008.

SILVA, Vilma Marques da. **Exercícios do poder**: conflitos, discursos representações culturais em *O Ateneu*. 2007. Dissertação de Mestrado, UEL, Londrina, 2007.

VECCHI, Roberto. Alegorias claustróficas: o pensamento confinado, a exceção e a história literária. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC, 11, 2008. São Paulo, USP. **Confinamento e deslocamento na criação literária**: escalas do tempo histórico. Disponível em <<http://www.abralic.org/anais/cong2008/AnaisOnline/index.html>> Acesso em 27/09/09.

VERÍSSIMO, José. Raul Pompéia e o Ateneu. In: **Últimos estudos de literatura brasileira**. São Paulo: Itatiaia/EDUSP, 1979, p. 113 -139.

WILKINSON Philip; PHILIP Neil. **Mitologia**. Tradução Áurea Akemi, Revisão técnica Mirian Sutter, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2008.

*Anexos*

## ANEXOS

Selecionamos algumas ilustrações feitas pelo próprio Raul Pompéia, apresentadas com os trechos que julgamos a elas fazer referência. Não deixa de ser interessante o fato de um autor “traduzir” em imagens (desenhos), já no século XIX, o texto que escreveu. Trata-se de uma rara ocorrência entre os autores literários brasileiros.

As indicações de página, nos anexos, remetem à 9ª edição de **O Ateneu**: apuração do texto em confronto com o original e introdução por Therezinha Bartholo, ilustrações do autor, publicada em 1993 pela Editora Francisco Alves.

“Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta.” (POMPÉIA, 1993, p. 21)

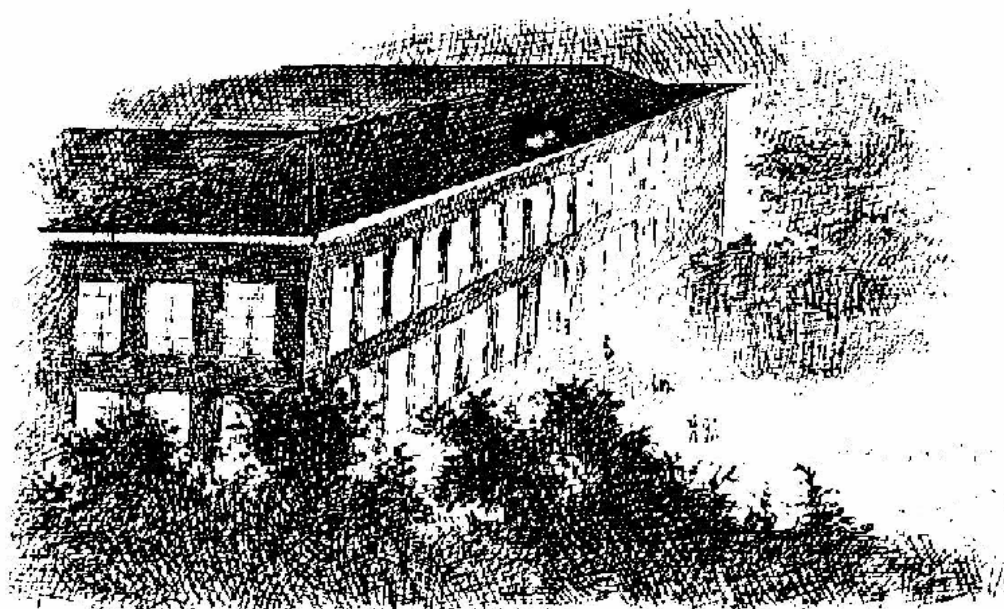




[...] o Ateneu desde muito tinha consolidado crédito na preferência dos pais, sem levar em conta a simpatia da meninada, a cercar de aclamações o bombo vistoso dos anúncios. (POMPÉIA, 1993, p. 22)



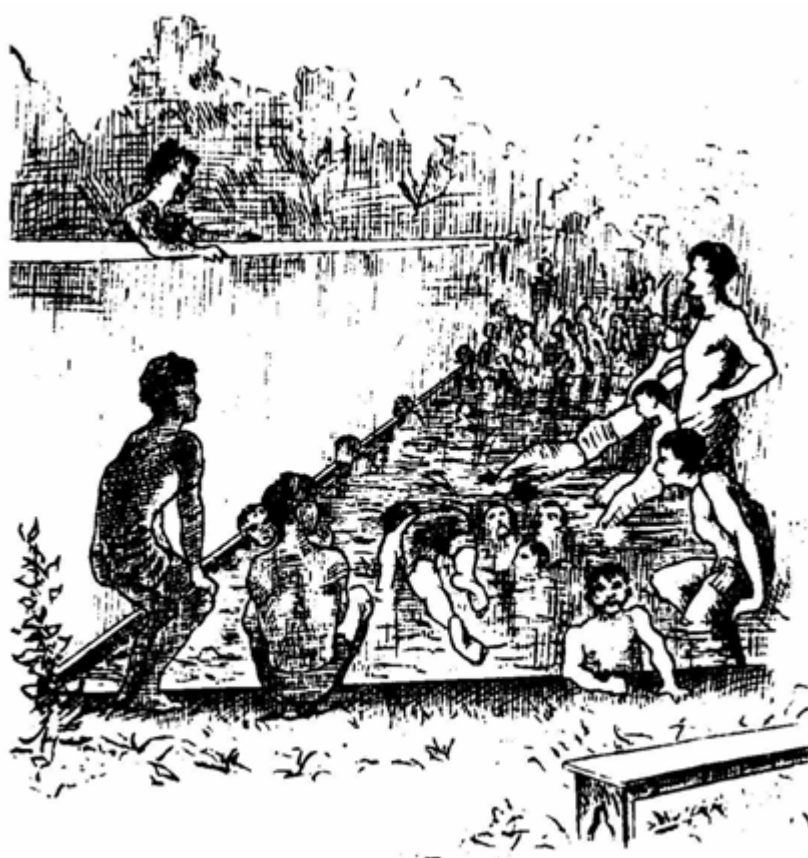
O Ateneu, quarenta janelas, resplandescentes do gás interior, dava-se ares de encantamento com a iluminação de fora. [...] Avaliem o prazer que tive, quando me disse meu pai disse que eu ia ser apresentado ao diretor do Ateneu e à matrícula. (POMPÉIA, 1993, p. 29-30)



Aristarco, que consagrava as manhãs ao governo financeiro do colégio, conferia, analisava os assentamentos do guarda livros. De momento a momento entravam alunos. 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 conrito e filial dos meninos. (POMPÉIA, 1993, p. 37)



E cada banho era uma festa, naquela água gorda salobra da transpiração lavada das turmas precedentes, que as dimensões do tanque impediam a devida renovação; turbulento debate de corpos nus, estreitamente cingidos no calção de malha rajado a cores, enleando-se os rapazes como lampreias, uns emergindo, reaparecendo, outros, olhos injetados, cabelos a escorrer pela cara, vergões na pele de involuntárias unhas dos companheiros; entre gritos de alegria, gritos de susto, gritos de terror; os menores agrupados no raso, dando-se as mãos em cacho, espavoridos, se algum mais forte chegava. (POMPÉIA, 1993, p. 51)



Aristarco iniciara um curso noturno de cosmografia. Estrelas era com ele. O nobre ensino! Nenhum professor, sob pena de expulsão, abalçava-se a intrometer-se nas onze varas da camisola de astrólogo. E vissem-no, à janela, indicando as constelações, impelindo-as através da noite com o pontudo dedo! Nós, discípulos, não víamos nada; mas admirávamos. Basta ele delinear sabiamente um agrupamento estelino às alturas, para cada um de nós por seu ficar mais *a quo*. (POMPÉIA, 1993, p. 61)



A mais terrível das instituições do Ateneu não era a justiça do arbítrio, não era ainda a *cafua*, asilo das trevas e do soluço, sanção das culpas enormes. Era o *Livro das notas*. (POMPÉIA, 1993, p. 67)



O Ateneu concorria para o brilhantismo das procissões. Eu embrulhava-me amplamente na opa, encarnada com os sacrifícios, que me podia enrolar três vezes; empunhava uma tocha que me martirizava os dedos com os pingos ardentes da cera. (POMPÉIA, 1993, p. 85)



Eu, solitário, ia e vinha como os outros, percorrendo o pátio, marcando a bocejos os prazos alternados de impaciência e resignação, vendo pairar por cima do recreio um papagaio que soltavam meninos da rua para as bandas do Ateneu. Invejava-lhe a sorte, ao papagaio, cabeceando alegre, ondeando a balouçar, estatelando-se no vento, pássaro caprichoso, dominando vermelho o vasto retângulo azul que as paredes cortavam no firmamento, solitário, solitário como eu, cativo também – mas ao alto e lá fora. (POMPÉIA, 1993, p. 127)





Em meio do tumulto ebrifestante, ouviram-se palmas. À cabeceira da mesa principal, apresentavam-se de pé Aristarco e o empertigadinho e cúprico professor Venâncio. Era a poesia! Venâncio de Lemos costumava improvisar, mais ou menos previamente, estrofes análogas nas festas campestres.

[...]

Não querendo desprestigiar o estimável subalterno, Aristarco fingia acreditar no improviso e, indiferente, deixava cair o aguaceiro. (POMPÉIA, 1993, p. 146)



A convivência com Sanches fora apenas como o aperfeiçoamento aglutinante de um sinapismo, intolerável e colado, espécie de escravidão preguiçosa da inexperiência e do temor; a amizade de bento Alves fora verdadeira, mas do meu lado havia apenas gratidão, preito à força, comodidade da sujeição voluntária, vaidade feminina de dominar pela fraqueza, todos os elementos de uma forma passiva de afeto, em que o dispêndio de energia é nulo, e o sentimento vive de descanso e de sono. Do Egbert, fui amigo. Sem mais razões, que a simpatia não se argumenta. Fazíamos os temas de colaboração; permutávamos significados, ninguém ficava a dever. Entretanto, eu experimentava a necessidade deleitosa da dedicação. Achava-me forte para querer bem e mostrar. Queimava-me o ardor inexplicável do desinteresse. Egbert merecia-me ternuras, de irmão mais velho. (POMPÉIA, 1993, p. 158)



Bem diferente esta exaltação deliciosa do abatimento espavorido da véspera, da manhã mesmo, na secretaria da Instrução Pública. A expectativa mortal das chamadas; uma insignificância: o terror acadêmico! Que nos sobressalta, que nos deprime como o que há de mais grave. E por ocasião das provas de francês já não era estreante.

A estréia do primeiro exame foi de fazer febre. Três dias antes pulavam-me as palpitações; o apetite desapareceu; o sono depois do apetite; na manhã do alto, as noções mais elementares da matéria com o apetite e o sono. Memória *in albis*. (POMPÉIA, 1993, p. 167)



Durante a conferência pensei no Franco. Cada uma das opiniões do professor, eu aplicava onerosamente ao pobre eleito da desdita, pagando pro trimestre o seu abandono naquela casa, aluguel do desprezo. Lembrava-me do desembargador em Mato Grosso e da carta que eu lera e da irmã raptada, da vingança extravagante dos cacos, da timidez baixa das maneiras, da concentração muda de ódios, dos movimentos incompletos de revolta, da submissão final de escorraçado que se resigna. Tive pena. (POMPÉIA, 1993, p. 183)



O anfiteatro encheu-se tumultuariamente.

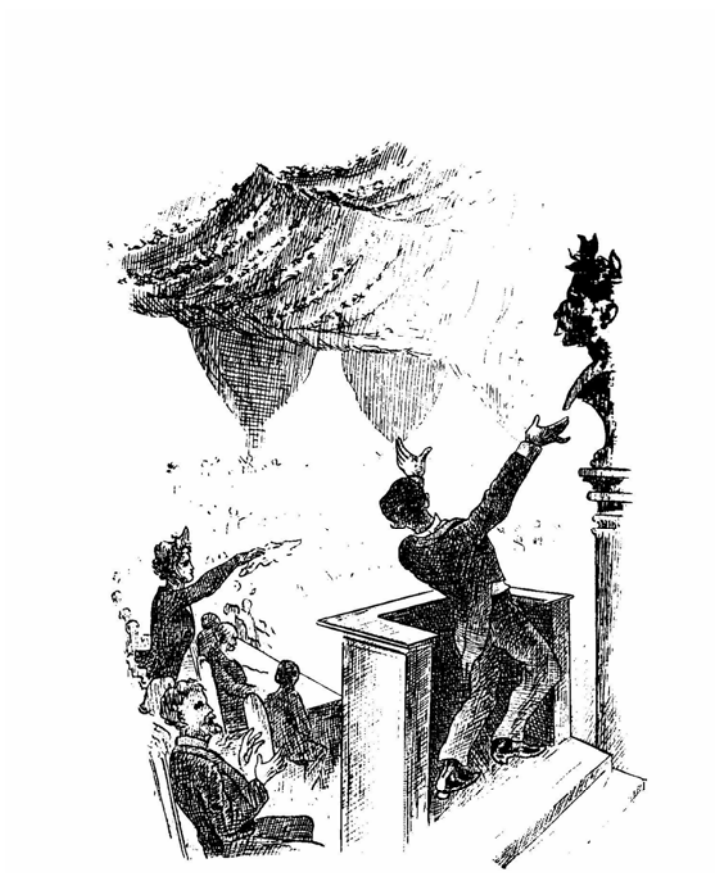
A princesa Sereníssima, com o augusto esposo, chegou pontual às duas horas, acendendo ao convite que recebera primeiro que ninguém.

[...]

Aristarco inclinou-se ligeiramente para a Graciosa senhora. Passeou um olhar sobre o anfiteatro. Não pôde dizer palavra. Pela primeira vez na vida sentiu-se mal diante de um auditório. [...] Diante da tribuna erigia-se uma peanha de madeira lustrosa; sobre a peanha uma forma indeterminada; misteriosamente envolta numa capa de lã verde. A surpresa! Era ele, que ali estava encapado na expectativa da oportunidade; ele bronze impertérito, [...] (POMPÉIA, 1993, p. 189)



Aristarco caiu em si. Referia-se ao busto toda a oração encomiástica de Venâncio. Nada para ele das belas apóstrofes! Teve ciúmes. O gozo da metamorfose fora uma alucinação. O aclamado, o endeusado era o busto: ele continuava a ser o pobre Aristarco, mortal, de carne e osso. (POMPÉIA, 1993, p. 194)



A porta da enfermaria descerrava-se devagarinho e na *matinée* de musselina elegante e frouxa aparecia a amável senhora. Vinha verificar se eu dormia, saber como passava agora.

Bastante a sua presença para reanimar-me no leito. Tão boa, tão boa, no seu carinho de enfermeira, de mãe.

Junto da cama um velador modesto e uma cadeira. Ema sentava-se. Pousava os cotovelos abeira do colchão, o olhar nos meus olhos – aquele olhar inolvidável, negro, profundo como um abismo, bordado pelas seduções todas da vertigem. Eu não podia resistir, fechava as pálpebras; sentia ainda na pálpebra com o hálito de veludo a carícia daquela atenção. (POMPÉIA, 1993, p. 201)



Lá estava; em roda amontoavam-se figuras torradas de geometria, aparelhos de cosmografia partidos, enormes cartas murais em tiras, queimadas, enxovalhadas, vísceras dispersas das lições de anatomia, gravuras quebradas da história santa em quadros, cronologias da história pátria, ilustrações zoológicas, preceitos morais pelo ladrilho, como ensinamentos perdidos, esferas terrestres contundidas, esferas celestes rachadas; borra, chamusco por cima de tudo: despojos negros da vida, da história, da crença tradicional, da vegetação de outro tempo, lascas de continentes calcinados, planetas exorbitados de uma astronomia morta, sóis de ouro destronados e incinerados...

Ele, como um deus caipora, triste, sobre o desastre universal de sua obra. (POMPÉIA, 1993, 210)

