



DOSSIÊ: ESTAS NÃO SÃO HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS – REPRESENTAÇÕES DA INFÂNCIA NA LITERATURA, NO AUDIOVISUAL E NAS ARTES

## O quadripartito institucional e a violência contra a criança no romance *Infância*

*The institutional quadripartite and violence against children in the novel Infância*

*El cuatripartito institucional y la violencia contra el niño en la novela Infância*

Lucimar Simon<sup>1</sup>

[orcid.org/0000-0003-0780-2236](https://orcid.org/0000-0003-0780-2236)

[lucimarsimon@hotmail.com](mailto:lucimarsimon@hotmail.com)

Diana Carla Gomes de Almeida<sup>1</sup>

[orcid.org/0000-0002-9805-1169](https://orcid.org/0000-0002-9805-1169)

[dianacarlaletrasprof@gmail.com](mailto:dianacarlaletrasprof@gmail.com)

Recebido em: 13 abr. 2024.

Aprovado em: 26 set. 2024.

Publicado em: 12 dez. 2024.

**Resumo:** O romance *Infância* destaca-se pelos traços memorialísticos, ou seja, a narrativa que se configura entre a realidade e a ficção. No livro, deparamo-nos com situações que ficam entre o passado e o presente, em um processo no qual o narrador relembra e analisa situações recordadas em seu cotidiano. Analisamos as práticas de violências exercidas contra a criança pelo quadripartito institucional, expressão cunhada a partir da verificação de uma composição de forças representadas na narrativa de Graciliano Ramos pelo Estado, pela família, pela igreja e pela escola. São essas instituições que geram as ideias que estão no cerne do romance e que seguem permeando todo o desenvolvimento do texto literário e da criança, em suas ações e correlações com o mundo social.

**Palavras-chave:** Graciliano Ramos; *Infância*; criança; violência.

**Abstract:** The novel *Infância* stands out for its memorialistic traits, that is, the narrative that lies between reality and fiction. In the book, we encounter situations that hover between the past and the present, where the narrator recalls and reflects on events from their daily life. We analyze the practices of violence inflicted upon the child by the institutional quadripartite, a term coined to describe the forces represented in Graciliano Ramos' narrative by the State, family, church, and school. These institutions generate the ideas at the core of the novel, which continue to permeate both the development of the literary text and the child, shaping their actions and relations with the social world.

**Keywords:** Graciliano Ramos; *Infância*; Children; Violence.

**Resumen:** El romance *Infância* se destaca por sus rasgos memorialísticos, es decir, la narrativa que se sitúa entre la realidad y la ficción. En el libro, nos encontramos con situaciones que oscilan entre el pasado y el presente, en un proceso en el que el narrador recuerda y analiza situaciones del cotidiano. Analizamos las prácticas de violencia ejercidas sobre el niño por el cuatripartito institucional, una expresión acuñada a partir de la constatación de una composición de fuerzas representadas en la narrativa de Graciliano Ramos por el Estado, la familia, la iglesia y la escuela. Son estas instituciones las que generan las ideas que están en el núcleo de la novela y que siguen permeando todo el desarrollo del texto literario y de la niña o niño, en sus acciones y relaciones con el mundo social.

**Palabras clave:** Graciliano Ramos; *Infância*; niño; violencia.

### Introdução

O texto tem por objetivo analisar a violência exercida contra a criança no romance *Infância* (1945), de autoria do escritor alagoano Graciliano Ramos. As instituições que compõem a base do quadripartito institucional – a família, o Estado, a igreja e a escola –, na narrativa de Graciliano Ramos,



<sup>1</sup> Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil.

são responsáveis pela manutenção estrutural de uma sociedade patriarcal estabelecida desde o processo de colonização do território brasileiro. A sociedade patriarcal brasileira é uma estrutura de relações que cria valores individuais e coletivos. Os elementos que a compõem são peças da engrenagem que a move com base em uma visão estrutural que garante estabilidade em todas as formas de representações.

Na literatura de Graciliano Ramos, permanecem em retratos as duras condições do povo do sertão brasileiro junto às características da sociedade nordestina elitizada que imprime nela mesma suas ideologias aristocráticas agrárias do final do século XIX e início do século XX. Antonio Candido (2017, p. 192), em sua obra *A educação pela noite e outros ensaios*, sobre a literatura regionalista, afirma: "O regionalismo foi uma etapa necessária, que fez a literatura, sobretudo o romance e o conto, focalizar a realidade local. Algumas vezes foi oportunidade de boa expressão literária, embora na maioria os seus produtos tenham envelhecido".

A criança é o indivíduo que representa o coletivo, ou seja, a sociedade patriarcal. Em *Michel Foucault: o governo da infância*, Haroldo de Resende (2019, p. 7) afirma: "A infância, entendida como uma invenção moderna, ocupa espaços sociais — da mídia, da Medicina, da Psicologia, da Literatura, entre vários outros — de modo que sua existência é atravessada por processos de acumulação de saberes".

Encontramos em *Infância* um relato ficcional no qual o narrador-protagonista se revela a fim de retomar em suas memórias as vivências de um tempo, um passado que se torna objeto de análise, reflexão e críticas na fase adulta. A recordação, por sua vez, não se apresenta inteira na memória do sujeito, ela vem por meio de recordações, em que uma lembrança atrai outra, em um processo de reunião de ideias. "A memória só existe ao lado do esquecimento: um complementa e alimenta o outro, um é o fundo sobre o qual o outro se inscreve" (Seligmann-Silva, 2003, p. 53).

Na narrativa, vê-se o contraste de duas visões: a da criança, quase ingênua; e a do adul-

to, reflexiva. O narrador descreve seu passado, revelando cenas com muita ironia, chegando, algumas vezes, a ser cruel quando relata situações da sociedade estabelecida. Sobre seus pais e a relação conjugal cotidiana, registrou: "Esses dois entes difíceis ajustavam-se. Na harmonia conjugal, a voz dele perdia a violência, tomava inflexões estranhas, balbuciava carícias estranhas" (Ramos, 2012, p. 16-17).

Retratando sua relação com a família, com a religião e com a educação escolar, o narrador expõe, através de suas memórias, todas as angústias e frustrações vividas nos anos de sua formação educacional e de sua infância. "Que idade eu teria? Pelas contas de minha mãe, andava em dois ou três anos. A recordação de uma hora ou de alguns minutos longínquos não me fez supor que a minha cabeça fosse boa. Não. Era, tanto quanto posso imaginar, bastante ordinária" (Ramos, 2012, p. 10).

No texto, as crianças e outros grupos sociais marginalizados são constantemente vítimas de práticas de violências. Nessa perspectiva, em *Ficção e confissão: ensaios sobre Graciliano Ramos*, Antonio Candido (2012, p. 74-75) afirma: "O narrador de *Infância* se encarrega de nos ensinar algumas das razões dessa cadeia necessária de sofrimentos. Os castigos imerecidos, as maldades sem motivo de que são vítimas os fracos, estão na base da organização do mundo".

Demarcando os grupos sociais marginalizados, oprimidos e violentados, a narrativa revela que quem tem o poder normalmente massacra, sufoca e violenta os de posição social mais baixa em uma sociedade patriarcal. "Se eu morrer na cozinha de Seu Pedro Ferro, não me salvo. Morreu de supetão, vomitando sangue, debaixo do jirau, onde se acumulavam frigideiras, mochilas de sal, réstias de alho" (Ramos, 2012, p. 139).

Na escrita de Graciliano Ramos, observamos que a infância ganha destaque no desenvolvimento da relação do narrador com o passado, permitindo que sejam criadas novas narrativas, novas experiências literárias. Nessa relação, a infância exerce um papel fundamental, por ser nela que o escritor se coloca em uma relação

especial com seu tempo e com o passado.

As minhas primeiras relações com a justiça foram dolorosas e deixaram-me funda impressão. Eu devia ter quatro ou cinco anos, por aí, e figurei na qualidade de réu. Certamente já me haviam feito representar esse papel, mas ninguém me dera a entender que se tratava de julgamento. Batiam-me porque podiam bater-me, e isto era natural (Ramos, 2012, p. 33).

Percebe-se um sentimento frequente de humilhação do menino, que é, reiteradamente, castigado pelos pais. Através dos castigos impostos pelos mais velhos, da aspereza e da ausência de carinho demonstradas pelos pais e pelos adultos para com as crianças, a narrativa evidencia as dificuldades relacionadas à criança em determinados grupos sociais.

Ainda hoje, suponho que os meus poucos acertos e numerosos escorregos são obras de um destino irônico e safado, fértil em astúcias desconcertantes. Resignava-me, encolhido junto ao balcão, provisoriamente em segurança. Estava escrito, era vontade de Deus (Ramos, 2012, p. 104).

Graciliano Ramos faz com que a própria personagem aponte as relações existentes entre a prática de violência consubstanciada pelos castigos corporais e o comportamento social do ponto de vista da criança em uma particularidade do narrador adulto para o leitor. "O castigo moderado, além de inculcar-me as regras de bem viver, tinha o fim de obrigar-me a vigiar o estabelecimento. Enquanto me achava ali, meu pai se distraía na vizinhança, parolando, aos gritos" (Ramos, 2012, p. 104).

O narrador carrega em suas memórias a época em que seu pai assumiu o cargo de juiz substituto da vila, desenvolve o relato de forma crítica, revelando também a sua própria referência de ética. O andarilho Venta-Romba adentra a casa da família. O pai, com autoridade de juiz, mandou prender o andarilho, mesmo que nada de perigo oferecesse às pessoas da casa.

Eu experimentava desgosto, repugnância, um vago remorso. Não arriscara uma palavra de misericórdia. Nada obteria com a intervenção, certamente prejudicial, mas devia ter afrontado as consequências dela. Testemunhara uma

iniqüidade e achava-me cúmplice. Covardia (Ramos, 2012, p. 243).

O episódio que trata sobre o cinturão que o pai não encontrava sintetiza e explica uma trama que envolve as relações de poder entre pais e filhos, principalmente quando existem práticas de violência física. Gilberto Freyre (2004, p. 177) escreveu, em *Sobrados e Mucambos*, sobre a relação social da criança na família e na sociedade da época: "Quebram-se logo as asas do anjo. A criança é forçada a um amadurecimento social precoce para imitar o adulto desde a adolescência. E desse modo se atenua o antagonismo entre o menino e o homem, entre o pai e o filho".

Quando o pai não encontra o cinturão, parte para a agressão física contra o filho, que supostamente não sabia por qual motivo era castigado pelo pai de forma tão brutal. A violência física se torna um elemento necessário para o agressor expressar seu poder, que se sobrepõe à fragilidade da criança em relação ao adulto.

O patriarca tornara-se absoluto na administração da justiça e da família, repetindo alguns pais, à sombra dos cajueiros de engenho, os gestos mais duros do patriarcalismo clássico: matar e mandar matar, não só os negros como os meninos e as moças brancas, seus filhos (Freyre, 2004, p. 179).

A violência surge como um marcador, um saber de subordinação que impõe o castigo aplicado diretamente sobre o corpo da criança. Embora o pai tenha percebido que fora injusto, uma vez que o objeto procurado estava na rede em que dormira, ele não consegue ou, melhor, não deve retroceder e quebrar todo o triunfo, o poder que a cerimônia do castigo havia expressado. O poder estabelecido não reconhece a possibilidade de equívocos. Para Hannah Arendt (2022, p. 22), esse tipo de atitude "indica que a violência e sua arbitrariedade foram consideradas corriqueiras e, portanto, negligenciadas; ninguém questiona ou examina o que é óbvio para todos". A criança é coisificada pela violência física e simbólica que a atingiu na própria família e na sociedade. A criança foi constituída ao longo da história e da literatura brasileira como uma coisa, um objeto

de posse. Em *Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança*, Ana Luiza B. Smolka (2002, p. 114) afirma:

Os estudos da criança vêm, portanto, acompanhados das descrições do comportamento e da mensuração da mente. O conhecimento decorrente das observações e experimentações com as crianças é visto como elucidativo das origens e dos processos de desenvolvimento humano, contribuindo para a noção de que a criança explica o homem, a criança é o pai do homem.

Escritores como Graciliano Ramos, Jorge Amado, José Lins do Rego, José Louzeiro, Raul Pompéia construíram infâncias ficcionais carregadas de verossimilhanças com base em relatos de violência física ou simbólica sofrida por suas personagens e que surgiram para que denunciassem o mito da infância feliz; a ideia de que o amor é a única possibilidade de relacionamento entre adultos e crianças, a ideia de que o adulto protege e limita-se ao proteger; a ideia de que o adulto age sempre pelo interesse das crianças.

A violência é um elemento presente na evolução da humanidade. Em *Topologia da violência*, Byung-Chul Han (2017, p. 7) sinaliza: "Há coisas que não desaparecem; dentre elas está a violência. A aversão à violência não é algo característico da Idade Moderna. Ela é apenas proteica e, dependendo da constelação social, suas formas de manifestação se modificam". Em *Violência: seis reflexões laterais*, Slavoj Žižek (2014, p. 17) traça dois perfis demarcadores de formas de violências:

A violência subjetiva é somente a parte mais visível de um triunvirato que inclui também dois tipos objetivos de violência. Em primeiro lugar, há uma violência 'simbólica' encarnada na linguagem e em suas formas. Em segundo lugar, há aquilo que eu chamo violência 'sistêmica', que consiste nas consequências muitas vezes catastróficas do funcionamento de nossos sistemas econômico e político.

Para Žižek (2014, p. 17), a violência subjetiva é visível e a violência objetiva é invisível; portanto, elas não podem ser analisadas do mesmo ponto de vista. "A questão é que as violências subjetiva e objetiva não podem ser percebidas do mesmo ponto de vista". Segundo Žižek (2014, p. 17-18), "a

violência subjetiva é experimentada enquanto tal contra o pano de fundo de um grau zero de não violência. É percebida como uma perturbação do estado de coisas 'normal' e pacífico". Na mesma direção, ele afirma que "a violência objetiva é precisamente aquela inerente a esse estado 'normal' de coisas" (Žižek, 2014, p. 18).

Marilena Chaui (2021), em *Sobre a violência*, persegue os mesmos objetivos dos teóricos já citados quando, por exemplo, concorda com Slavoj Žižek sobre os sentidos ampliados e as dimensões da violência no decorrer do tempo histórico da humanidade e, com Hannah Arendt, sobre a necessidade de debruçarmos sobre o tema da violência na tentativa de compreendemos seus desdobramentos na evolução da humanidade. "Estamos acostumados a identificar a violência e a criminalidade. Todavia, se formos aos dicionários, observaremos que seu sentido é muito mais amplo e que ela possui não apenas dimensão física, mas também psíquica e simbólica" (Chaui, 2021, p. 35).

A violência dos/nos seres humanos manifesta-se de infinitas maneiras, desde o processo de abstração ao fato concreto compreendido pela força física até o verbal subscrito pela linguagem. Os seres humanos manifestam a violência como expressão de poder ao longo de sua existência. Em *Infância*, a violência social recai sobre a criança.

## 1 O quadripartito institucional e suas relações de poder e violência

As instituições são heterogêneas, mas entre elas são perceptíveis ações coordenadas no que concerne à educação e à manutenção das relações de poder entre os indivíduos e a coletividade. Estão representadas, no Estado e na escola, expressões de necessidades políticas e metafísicas que, através da educação, reivindicam uma aceitação totalizante da sociedade. Suas correlações com a família representam o quadripartito institucional que procura a manutenção do controle da sociedade no modelo patriarcal.

As instituições alternam, trocam de função. Isso é comum ao se considerar a fase educacional

das crianças. Além disso, alternam suas influências e causas determinantes com tão sublime eficácia que, por vezes, torna-se imperceptível identificar qual dos três elementos assume ou executa determinadas funções. Tudo ocorre simultaneamente, o que dificulta identificar se é uma ou outra a força que está agindo. Isso ocorre tanto no campo de atuação individual quanto no campo coletivo.

O jogo de imposição de regras e de controle é visível entre as instituições, e essa movimentação de peças e de ações se realiza na esfera da atuação e da interação social no espaço de poder em que elas atuam. A família, a igreja, a escola e o Estado se intercalam no processo de manutenção desse poder que se perpetua, estruturando os arranjos que dão suporte aos projetos políticos, econômicos, culturais, sociais e religiosos do espaço patriarcal por elas ocupado.

O quadripartito institucional é um elemento que alicerça as bases sobre a vivência da criança e sua formação social. Nas instituições – Estado, família, escola e igreja –, seus representantes usam a força e seu poder para manter-se no controle dessa sociedade patriarcal. Os atos de violência praticados nessa sociedade são tentativas de demonstração de poder de quem os pratica em relação a quem os sofre.

O poder é a capacidade de causar ou impedir mudanças. Tem duas dimensões. Uma é o poder como potencialidade, ou poder latente. Trata-se de um poder que ainda não foi totalmente desenvolvido; é a capacidade de causar uma mudança em algum momento futuro. Referimo-nos a essa mudança futura como *possibilidade*, uma palavra que deriva diretamente da mesma raiz que poder, isto é, *posse* = 'ser capaz de'. A outra dimensão é o poder como realidade (May, 1986, p. 82).

Em *Infância*, as estruturas de poder são representadas pelas personagens que compõem as instituições que fazem parte do quadripartito institucional e que são mantedoras desse poder. O poder estabelecido na narrativa não está concentrado apenas em uma das definições propostas por Rollo May (1986), mas em duas propostas de definição de poder que, embasadas em Nietzsche e Bergson, apresentam o poder

como uma expressão do processo vital.

Na primeira proposta, pode-se considerar, com base em Rollo May (1986), "o poder como potencialidade, ou poder latente", porque vemos, na perspectiva do narrador, uma possibilidade de mudança. Na segunda, pode-se considerar, ainda conforme Rollo May (1986), "o poder como realidade", porque se considera que a personagem compreende que está sob uma estrutura de poder real, o patriarcado, que influencia na sua realidade.

Rollo May (1986, p. 87-91) apresenta uma estrutura elaborada para definir e exemplificar os tipos de poderes e as ramificações de exercícios desses poderes. Entretanto, cita e exemplifica os seguintes poderes: o "[...] poder explorador é o poder mais simples e, humanamente falando, o mais destrutivo. O manipulatório é o poder sobre uma outra pessoa. O competitivo é o poder contra um outro. O nutriente é o poder para o outro. O integrativo é um poder com a outra pessoa".

O Estado, através da polícia, de suas políticas de forças e de estratégias, recorre à escola, que está tanto na ordem de estrutura do Estado quanto na ordem da família e na ordem da igreja, a qual se concretiza através da religião. A família, como força econômica e política, molda o indivíduo para a manutenção estrutural de um poder patriarcal e tradicional. A igreja controla, através da imposição do possível castigo divino, aqueles sujeitos e suas ideias.

## 2 O Estado

O Estado abordado neste artigo é aquele já constituído, já com suas inter-relações entre as outras instituições que ele controla, administra ou participa efetivamente, como elemento de propulsão política, econômica, social, cultural e religiosa. Esse Estado é a instituição em que estão inseridas outras instituições. A instituição Estado abordada para análise tem sua fundamentação teórica em Burckhardt (1961). É uma estrutura política que surge a partir da necessidade de controle das crises sociais.

Para Burckhardt (1961, p. 36), a "[...] violência é sempre o princípio inicial. Não desconhecemos

a sua origem, já que sabemos que ela surge, por si só, do fato da desigualdade social dos seres humanos entre si". Na tentativa de confirmação dessa origem, o autor afirma: "Em muitos casos, o Estado nada mais representou do que a sistematização da força bruta, da violência". Em outro ponto, ainda, afirma: "instituímos a existência de um processo extremamente violento, derivado principalmente da mescla de raças" (Burckhardt, 1961, p. 37). Para ele, o Estado surgiu de uma sucessão de crises. O Estado constituído através dos ecos de crises sociais é o mesmo que controla outras diversas instituições que controlam os seres humanos.

Notamos ainda um eco das crises terríveis que caracterizaram a criação do Estado naquilo que ele custou originalmente e no privilégio enorme, absoluto, que lhe é atribuído de tempos em tempos. Este fato, que nos parece à primeira vista um axioma, que pode ser apreendido a priori, constitui, no entanto, em parte, uma tradição velada ainda válida para muitos, pois é preciso reconhecer que muitas tradições circulam sem serem discutidas, transmitidas de geração em geração, sem que nada possamos fazer para eliminá-las (Burckhardt, 1961, p. 38).

O Estado criado pelo eco das crises permaneceu e sofreu mutações ao longo de sua existência. Independentemente de sua forma estrutural de governabilidade, cresceu e, com sua predisposição original e evolução histórica, instaurou e aprimorou as formas de controles sobre as sociedades, mantendo seu poder secular através do exercício de influências ou controle sobre outras instituições como a escola, a igreja, a família. "Se admitimos que a crise criadora do Estado foi uma conquista, constataremos que o conteúdo primordial do Estado, sua atitude, sua tarefa, até mesmo o trágico destino foram, essencialmente, a escravização dos subjugados" (Burckhardt, 1961, p. 38).

Não se atribui a violência praticada pelo Estado apenas a seu corpo armado, ou seja, aos militares. Nas escolas, por exemplo, a violência também é praticada contra docentes e discentes. Física ou simbolicamente, a violência faz parte do cotidiano escolar. "Seja qual for a origem do Estado, seja ele pequeno ou grande, ele demonstra sua capaci-

dade vital através dos atos e práticas violentas, ignorando a validade do direito dos mais fracos" (Burckhardt, 1961, p. 40).

No texto de Graciliano Ramos (2012), identifica-se que o Estado se apresenta, a princípio, no seu poder de polícia, tendo como seu espelho representante a figura de José da Luz, e de outras policiais comuns. A força policial representava medo para as crianças que, aterrorizadas, se escondiam, fugiam da presença desses indivíduos. A polícia era apresentada para as crianças como o elemento que pune os travessos. As intimidações pela força policial e as punições para as crianças são formas de representar, enfatizar o controle, a ordem, exercer o poder constituído do Estado.

Para reduzir-me as travessuras, encerrar-me na ordem, utilizaram diversos elementos: a princípio os lobisomens, que, por serem invisíveis, nenhum efeito produziram; em seguida a religião e a polícia, reveladas nas figuras de Padre João Inácio e José da Luz. Resumiram-me o valor dessas autoridades, que admirei e temi de longe, mas quando elas se aproximaram, só o vigário manteve a reputação. José da Luz desprestigiou-se logo. Não havia meio de apresentá-lo sério e firme, capaz de inspirar medo (Ramos, 2012, p. 101).

O Estado exerce seu poder através do poder de polícia, mas José da Luz diferia dos policiais comuns; estes eram, na visão do protagonista, "desleixados, amarrotados, provocadores de barulho nas feiras e em pontas de ruas, entre caboclos e meretrizes" (Ramos, 2012, p. 101-102). José da Luz vivia com zelo e esmero sua profissão. Era amigo, sempre sorridente, amável, jeitoso, não guardava ressentimentos, jogava gamão e discutia política com proprietários, diferentemente de seus colegas de farda que,

Vestindo o uniforme, eram insolentes e agressivos, apagavam as humilhações antigas afligindo outros infelizes. Bebiam cachaça, mandravam, torvos, importantes, vagarosos, e o desmazelo - cinto frouxo, quepe de banda, topete ameaçador — dava-lhes consideração. Arredios, oblíquos, promoviam sambas e furdunços em casas de palha, onde as violências passavam despercebidas e ninguém se queixava (Ramos, 2012, p. 102).

A criança protagonista tinha em José da Luz um amigo, um professor, um mentor, alguém que

o aproximara da espécie humana. Isso porque o tratava de igual para igual sem esperar nada em troca. "Deu-se então o caso extraordinário. O soldado pregou os cotovelos no balcão e pôs-se a conversar comigo. O terror sumiu-se, a espinha gelada aqueceu-se, os movimentos surgiram" (Ramos, 2012, p. 107). José da Luz, como soldado a mando de um Estado opressor, não era a regra geral, era uma exceção na representação do elemento Estado apresentado no texto literário de Graciliano Ramos.

A figura do Estado representada pelo policial José da Luz é, pela experiência da criança com a polícia, diferente dos outros, apaziguada, adocicada por uma relação de amizade entre os dois. "Vieram outras conversas – e tornamo-nos amigos. Por fim, não me limitava, na prisão, a inventar fantasmagorias, reparar nas fechaduras e nos papéis coloridos" (Ramos, 2012, p. 107). Para Burckhardt (1961), o poder representado e exercido pelo Estado é um mal a ser evitado, é a pior das ilusões da humanidade. Não existe tal igualdade na relação entre indivíduo e Estado. A função do Estado é o controle, podendo as outras instituições ser, quando não totalmente controladas, uma forma de oposição ao poder exercido totalitariamente pelo Estado.

Burckhardt considera o Estado, em sua essência, um fator negativo, uma vez que "todo poder é mau em si". Para ele, o Estado é a encarnação do "direito do mais forte". O Estado desvirtua, corrompe e torna-se, ele mesmo, a personificação do mau. Grande ou pequeno, o Estado é o maior detentor do poder em uma sociedade. Esse poder é utilizado para manter o controle individual e coletivo. "Naquele tempo, e depois, os cargos se davam a sequazes dóceis, perfeitamente cegos. Isto convinha à justiça. Necessário absolver amigos, condenar inimigos, sem o que a máquina eleitoral emperraria" (Ramos, 2012, p. 237).

O Estado constituído na literatura de Graciliano Ramos é uma instituição que compõe o quadripartito institucional e que se apodera de todas as ferramentas possíveis para manter o controle da sociedade. Alia-se a instituições paralelas para permitir um maior alcance de seus tentáculos.

Projeta valores, corrompe grupos e partidos políticos, aparelha-se e utiliza a imprensa oficial para propagandear seus projetos dominantes. A escola é outro elemento inserido entre as instituições manipuladas e controladas abertamente pelo poder do Estado.

### 3 A escola

A educação e o espaço escolar permeiam todo o desenvolvimento do texto como algo penoso, cansativo e enfadonho para o protagonista na sua primeira infância. Castigos corporais e longas tarefas fazem parte do cotidiano escolar. A escola é um espaço de atuação das instituições que formam o quadripartito institucional. Ela, a escola, é um elemento importante de atuação do Estado, da família e da igreja para a formação do indivíduo em uma coletividade.

Os fatores de ordens políticas e econômicas são favorecidos em detrimento do social e educacional. Em *Escola e democracia*, Saviani (2018, p. 5) afirma que o "[...] direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia. Tratava-se, pois, de construir uma sociedade democrática, de consolidar a democracia burguesa".

Nos episódios de violência ocorridos durante o processo de escolarização presente na narrativa de *Infância*, fica evidente que a criança tem, na percepção ou na vivência, a escola como um espaço de imposição e de medo. Para o protagonista, o sofrimento causado pela violência em seu processo de alfabetização iniciado no espaço familiar causa-lhe sensações de terror ao imaginar como poderia ser pior e mais infligida a violência no espaço da escola. Em *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, Saviani (2013, p. 11) afirma que "[...] a educação é um fenômeno dos seres humanos. Assim sendo, a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana".

Em *Infância*, encontra-se o desenho duro, seco e violento do sertão, traço do escritor no registro de suas memórias como criança. Graciliano Ramos apresenta a criança no início do século XX,

nos primeiros anos de escola. Há o medo presente da tirania dos adultos e da palmatória, o tumultuado processo de alfabetização e letramento, a crítica aos livros didáticos, as impressões dos professores, os primeiros contatos com a produção escrita. Uma vez inserido nesse sistema educacional, o aluno é o interlocutor que nos apresenta a escola e suas práticas educacionais. Os castigos físicos, como a palmatória aplicada pelos educadores, as agressões físicas e morais por parte dos próprios colegas são comuns para o aluno no espaço escolar.

A criança sofre escárnio, humilhação psicológica e pressão por resultados. A dura convivência entre os alunos faz do espaço escolar uma instituição onde a troca ou a compra de favores são estratégias necessárias para a sobrevivência dentro do espaço. Graciliano demonstra isso narrando a reação do protagonista de *Infância* ao saber que iria para a escola:

A notícia veio de supetão: iam meter-me na escola. Já me haviam falado nisso, em horas de zanga, mas nunca me convencera de que realizassem a ameaça. A escola, segundo informações dignas de crédito, era um lugar para onde se enviavam as crianças rebeldes (Ramos, 2012, p. 118).

Nos internatos, percebe-se na narrativa, a vulnerabilidade dos alunos com menores recursos ou dos desfavorecidos no porte físico é colocada à prova. A humilhação, os castigos e a violação de seus corpos são partes integrantes na formação dos internos. "A escola era horrível – e eu não podia negá-la, como negara o inferno. Considerei a resolução de meus pais uma injustiça. Procurei na consciência, desesperado, ato que determinasse a prisão, o exílio entre paredes escuras" (Ramos, 2012, p. 118).

Que caráter educacional estava posto nessas instituições e em sua sociedade? A aceitação da sociedade dessa determinada realidade não era questionada? O que justifica tais práticas? As obras literárias são denúncias ou simples relatos de uma sociedade e de seus costumes? Sobre a inserção de outro aluno nas dependências da instituição educacional, estes os registros: "Dias depois, vi chegar um rapazinho seguro por dois

homens. Resistia, debatia-se, mordida, agarrava-se à porta e urrava, feroz. Entrou aos arrancos, e se conseguia soltar-se tentava ganhar a calçada. Foi difícil subjugar o bicho bravo, sentá-lo, imobilizá-lo" (Ramos, 2012, p. 120).

A legitimação social e o comprometimento com a formação do indivíduo pleno davam às suas famílias, às instituições e aos educadores poderes para a aplicabilidade dessas práticas pedagógicas, visando alcançar a efetiva formação social dos seus indivíduos. A sociedade legitimava a educação vigente e assegurava assim seus valores. "O garoto caiu num choro largo. Examinei-o com espanto, desprezo e inveja. Não me seria possível espernear, berrar daquele jeito, exibir força, escoicear, utilizar os dentes, cuspir nas pessoas, espumante e selvagem. Tinham me domado" (Ramos, 2012, p. 120).

A escola torna-se, na concepção familiar, o espaço onde a criança assimila e enraíza os preceitos do mundo adulto e assim figura-se na própria representação futura de seus pares, caracterizando e mantendo a continuação das suas ideologias. A conciliação entre espaço infantil e espaço adulto se mescla e se separa em diversas condições conforme a intencionalidade e a tentativa de conversão do adulto, cujo objetivo é caracterizar a formação da criança na sociedade.

Com a vida escolar em um espaço reservado, particular, fora da casa e da tutela familiar, a criança e a família iniciam novas experiências, experimentações essas que marcam a vida da criança. Considera-se a educação fator vital da formação de uma sociedade e parte do processo histórico de construção social. A educação é um veículo propulsor das transformações políticas, econômicas, sociais, culturais e religiosas de cada sociedade onde está inserida. Em *História Social da Criança e da Família*, Philippe Ariès (2006, p. 168) afirma:

Assim que ingressava na escola, a criança entrava imediatamente no mundo dos adultos. Essa confusão, tão inocente que passava despercebida, era uns traços mais característicos da antiga sociedade, e também um de seus traços mais persistentes na medida em que correspondia a algo enraizado na vida. Ela sobreviveria a várias mudanças de estruturas.

O estabelecimento definitivo de uma regra de disciplina com autoridade eclesiástica e patriarcal fincada no tradicionalismo completou a evolução que conduziu a escola ao patamar de instituição com tal importância para a formação da sociedade, pois "Tratava-se tanto da formação como da instrução do estudante, e por esse motivo convinha impor às crianças uma disciplina estrita: a disciplina tradicional dos colégios, modificada, porém num sentido mais autoritário e mais hierárquico" (Ariès, 2006, p. 170-171).

A representação da criança na instituição escolar está intimamente ligada à manutenção do patriarcado e do poder que se pode ter com o conhecimento adquirido com a educação. A família, consciente ou inconscientemente, como parte do quadripartito institucional, sabe desse valor e inculcará na prole a necessidade de aprender as letras para a manutenção desses valores. "Com certeza minha família não ia conformar-se com resultados tão mediocres: as lições continuariam na sala de visitas, na prensa do copiar, fiscalizadas por Mocinha. Reproduzir-se-iam as durezas da iniciação" (Ramos, 2012, p. 116).

A formação educacional da criança é estruturada pelo quadripartito institucional. O Estado e a igreja têm sua participação, mas é a família, como instituição responsável pela educação de sua prole, que inicia a formação da criança; e, na figura do pai, a família tem seu maior representante. "O culpado era meu pai. Muitas vezes me havia insultado, excedera-se em punições por causa de duas letras, que intentava eliminar de chofre. Mas isso era indelével" (Ramos, 2012, p. 117).

A escola era um lugar onde a criança não queria estar. A negação do ambiente escolar veio por informações alheias de que para lá mandavam crianças "sem jeito", "crianças rebeldes". Nesse momento, a criança se desloca do seio familiar para as paredes da escola e suas aflições ficam entre cartilhas e leituras do alfabeto. A docilidade acompanhava o protagonista que, já avizinhado dos castigos, não se podia dar ao luxo de fazer algazarra grande. "Certamente haveria uma tábua para desconjuntar-me os dedos, um homem furioso a bradar-me noções esquivas. Lembrei-

-me do professor público, austero e cabeludo, arripei-me calculando o vigor daqueles braços. Inútil qualquer resistência" (Ramos, 2012, p. 119).

Na escola, a criança protagonista, que representa a manutenção do patriarcado, sente nas palavras do pai todo o peso e toda a responsabilidade desse projeto, reafirmando, assim, a importância da educação escolar. As palavras ressoavam em seus pensamentos. "As amolações da carta não me saíam do pensamento. Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém. Não me explicaram isto – e veio-me grande enjoo às adivinhações e aos aforismos. Afligia-me recordando a promessa feita no balcão, meses antes" (Ramos, 2012, p. 116).

Existiam nas escolas as máximas de que os meninos bem-educados herdariam os títulos da família. As crianças, na idade escolar proposta, ainda eram carregadas de inocência e os registros davam conta de que nas escolas existia uma relação doce e harmoniosa que garantiria, dessa forma, uma instrução sólida. "O costume mais geralmente aceito na educação das crianças é colocá-las em colégios. Essas instituições têm suas vantagens: as crianças fazem aí conhecimentos e amizades vantajosas, que duram muitas vezes até o fim da vida" (Ariès, 2006, p. 244).

Na escola, entretanto, presencia-se todo o escárnio sofrido por uma criança que as outras denominavam "fraca", por ela nutrir grande desprezo, isolando-a, maltratando-a, xingando-a e praticando contra ela todo tipo de violência possível. O grupo acatava a opinião da maioria. Não eram somente palavras ásperas: a ela, eram dirigidos insultos e toda a hostilidade do grupo escolar.

No colégio havia um aluno particularmente desgraçado. Diziam que não prestava, embora se recusassem de ordinário a especificar as suas faltas, cochichadas com gestos de repugnância. À tarde, na hora de recreio que enchia de algazarra a calçada e a rua, afastavam-se dele, ostensivos, e se alguém transgredia essa dura norma, arriscava-se a nivelar-se ao réprobo (Ramos, 2012, p. 255).

A civilidade e o respeito mútuo no espaço escolar e familiar sempre foram questionados.

Ainda no fim da Idade Média e início da Idade Moderna, os educadores criaram tratados de civilidade incorporados ao processo educacional das crianças. Nesses manuais, estava descrito um conjunto de regras que priorizavam boas maneiras a serem seguidas pelos infantes dentro e fora do espaço escolar, estendidas, pois, aos ambientes familiar e religioso.

As civilidades mantinham seu aspecto tradicional, mas reservavam um lugar crescente aos conselhos educativos e às recomendações dirigidas apenas às crianças, excluindo os adultos, como, por exemplo, recomendações relativas ao comportamento dos escolares (Ariès, 2006, p. 253).

Os procedimentos aplicados na escola durante o processo de aprendizagem da criança deveriam ser estendidos e aplicados em casa pela família, dando-se, pois, continuidade à educação proposta para as crianças. Os tratados e manuais de civilidades ensinavam e aconselhavam os pais sobre como deveriam proceder para corrigir as crianças, alargando assim a importância da escola e particularizando a infância.

A criança deverá repetir em casa o que tiver aprendido na escola ou no colégio, ou então deverá aprender em casa o que tiver de recitar diretamente diante do mestre. À noite os pais deveriam proceder a um exame de consciência: se a criança se tiver portado como um homem, será lavada e acariciada. Se tiver cometido algumas faltas leves, os adultos a corrigirão, ralhando, caçoando dela ou afligindo-lhe alguma pena leve e fácil de suportar. Se tiver praticado alguma ação do tipo das que se aproximam do crime, como a blasfêmia, o roubo ou a mentira, ou tiver proferido algum insulto ou injúria grosseira contra uma criada ou criado ou tiver sido desobediente, demonstrando teimosia e arrogância será surrada com uma vara (Ariès, 2006, p. 254).

Confirma-se a inter-relação atuante nos estratos de práticas educacionais aplicadas pelo quadripartito institucional. O Estado, representado pela instituição escolar, insere as regras de educação básica da criança e as transfere como complemento para dentro da família, que as aplica, dando sequência ao processo de educação. Por fim, nota-se, também, a presença da igreja ao atribuir a condição de crime com penalidade

severa à prática de blasfêmia e mentira, atos considerados ligados à instituição religiosa.

O que se percebe, a partir dos manuais citados por Philippe Ariès, é que não se trata só de fazer os registros dos hábitos dos adultos para as crianças ou outros adultos ignorantes, mas, sim, de instruir a própria família sobre seus deveres e suas responsabilidades. Observa-se, então, uma organização em torno da criança para uma formação educacional voltada à boa conduta individual na coletividade.

Ao lado, portanto, dos conselhos aos pais, havia também conselhos aos mestres. Esses conselhos incitavam os pais a se portarem bem diante das crianças, a lhes dar bons exemplos, a vigiar suas amizades e a lhes dar algum emprego conforme a seus planos em relação a elas, a fim de não as deixar viver vergonhosamente à toa. Evitando assim aborrecimentos relativos ao estabelecimento dos filhos (Ariès, 2006, p. 255).

A família se concentrou em torno da criança e de sua educação. Ocorreu, em alguns casos, uma aproximação das relações; em outros, afastamentos devido às diferenças de condições sociais de cada família, à distância e às práticas pedagógicas de cada instituição escolar. As escolas, em um processo ora mais lento, ora mais rápido, evoluíram, floresceram e atenderam ao projeto socioeconômico da burguesia ascendente e às necessidades do Estado.

Nessas condições, a criança desde muito cedo escapava à sua própria família, mesmo que voltasse a ela mais tarde, após adulta, o que nem sempre acontecia. A família não podia, portanto, nessa época, alimentar um sentimento existencial profundo entre pais e filhos (Ariès, 2006, p. 230).

A escola passou a ter enorme importância para todas as sociedades a partir de sua constituição. E seu principal elemento constituidor é o indivíduo que a compõe. As crianças ocuparam os colégios, e as escolas, na sua amplitude, formaram as bases da civilização moderna que foi definitivamente estabelecida. O tempo estendeu e consolidou o processo de escolarização das sociedades em que estavam inseridas.

A escola deixou de ser reservada aos clérigos para se tornar o instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado de infância ao do adulto. Essa evolução correspondeu a uma necessidade nova de rigor moral da parte dos educadores, a uma preocupação de isolar a juventude do mundo sujo dos adultos para mantê-la na inocência primitiva, a um desejo de treiná-la para melhor resistir as tentações dos adultos (Ariès, 2006, p. 231).

A imagem da escola apresentada no romance *Infância* pelo narrador-protagonista é um retrato do tradicionalismo patriarcal. É um desenho das duras práticas pedagógicas violentas aplicadas sobre as crianças. A escola sempre foi um elemento importante e, junto a outros, ligados ao Estado em aliança com a família e a igreja, compõe o quadripartito institucional que alicerça a representação da criança e da infância.

#### 4 A igreja

O embasamento teórico sobre religião e igreja apresentado neste artigo é de autoria de Jacob Burckhardt (1961), em *Reflexões sobre a História*. Nesse texto, o autor insere a Religião ao lado do Estado e da Cultura e utiliza a respectiva nomenclatura "Três potências". Nos estudos, são abordadas as inter-relações entre os conceitos e suas implicações nas sociedades em que estão instituídos.

As Religiões são a expressão das eternas e indestrutíveis necessidades metafísicas da natureza humana. Sua grandeza reside na sua capacidade ultra-sensorial de complementação sobre natural do ser humano e de representação de tudo aquilo que o ser humano não pode dar a si mesmo. Ao mesmo tempo, elas são o reflexo de povos e civilizações inteiras, projetados uns sobre os outros, ou melhor: a cópia e contorno que estes povos e civilizações projetam e formam no infinito (Burckhardt, 1961, p. 45).

A instituição religiosa, Igreja Católica, está presente como fator determinante na vida da criança protagonista no texto *Infância*, representada com características conservadoras e tradicionais pelo padre João Inácio. Filho de fazendeiros, oligarca, imprimia em seu rosto as feições do medo, do pavor, andava no meio dos bexiguentos, vacinava as pessoas à força, xingava os fiéis: "Insultava a

canalha, raça de cachorro com porco" (Ramos, 2012, p. 68).

Tínhamos, porém, razão para temer aquele homem tenebroso por fora e por dentro. Não ria. O olho postiço, imóvel num círculo negro, dava-lhe aspecto sinistro. Além disso, Padre João Inácio habituara-se a cuidar de variolosos, viventes que infundiam pavor a toda a vila (Ramos, 2012, p. 67).

O padre João Inácio, a representação mais forte da instituição, Igreja Católica, recebe um capítulo inteiro intitulado "Padre João Inácio". A figura tenebrosa que não ria e tinha olho postiço imóvel num círculo negro, o que lhe dava um aspecto sinistro, por andar entre os contaminados pela varíola e habituar-se a estar entre eles sem nenhuma proteção, causava ainda mais arrepios. "Na cozinha e na sala de jantar pintavam-no terrível, uma espécie de lobisomem criado para forçar-nos à obediência" (Ramos, 2012, p. 67).

A varíola, doença dizimadora de seres humanos no final do século XIX e início do XX, fizera milhares de vítimas, mas o Padre João Inácio sobreviveu ileso, tratando dos variolosos: Padre João Inácio participou ativamente junto aos médicos e enfermeiros da inoculação de vacinas na população da vila e na circunvizinhança, que quase sempre resistia ao ato praticado por um médico. "Mas aquela autoridade franzina, usava despotismo, não descia a explicações. Insultava a canalha, raça de cachorro com porco. Mandava porque tinha poderes: era Albuquerque e sacerdote" (Ramos, 2012, p. 68).

O padre João Inácio inspirava e transmitia, em sua figura e em seu olhar, o medo, o pavor nas crianças, seja por suas atitudes benevolentes, como os cuidados com os variolosos, seja pelas repreensivas em seus sermões e em suas incursões em casas do vilarejo. A figura que demonstrava poder por ser filho de uma família poderosa e uma autoridade eclesiástica também causava temor entre as crianças e era, ao mesmo tempo, respeitado, temido e tripudiado pelos adultos.

O fantasma esteve um longo minuto esperando que nos levantássemos e obedecêssemos. Como não nos mexemos, desviou-se, resmungando fanhoso – o seu modo ordinário

de manifestar desaprovação. Estúpidos. Livres das bexigas e ingratos. Deve ter pensado assim (Ramos, 2012, p. 71).

Seguindo no espectro do religioso, o capítulo seguinte, intitulado "O fim do mundo", apresenta uma leitura deturpada da mãe do protagonista de uma revista religiosa da época. O fim do mundo por um ato divino sempre povoou o imaginário da humanidade cristã, o que não a isenta de deturpações de interpretação dos relatos bíblicos. Por um cometa gigante, por fogo sobre a Terra enviado pelas mãos de Deus, o mundo teria profeticamente como previsto o seu fim.

As coisas físicas e sua materialidade, na visão do protagonista, são mais fortes que as forças proféticas. Não acreditando na profecia, a criança afastava de si a teoria religiosa sobre a destruição do mundo. "Eu ignorava o século, os cometas, a tradição. E estendia fraternalmente a minha ignorância a todos os indivíduos. Não percebendo o mistério das letras, achava difícil que elas se combinassem para narrar a infeliz notícia" (Ramos, 2012, p. 76).

A rebeldia da criança surge ao não aceitar que as coisas tão grandes, fortes, poderosas pudessem não resistir a esse fim do mundo previsto pelos doutores que, possivelmente, conheciam as trapalhadas do céu. Evidencia-se, a partir desse episódio, o protagonismo de negação da profecia pela criança e confirma-se o medo, ausente na criança e presente no adulto. Nota-se o estranhamento do adulto quanto à manifestação de descrédito da criança para com as coisas dos céus.

O medo do inferno está presente na narrativa cristã. A palavra composta por sete letras passou a inculcar o protagonista que, ao questionar a mãe sobre essa palavra, não conseguiu nada mais que aumentar as incertezas. Crianças e o medo do inferno por não obediência é uma associação real. No capítulo "O Inferno", a criança descompõe a mãe e suas explicações sem nexos que só surtem efeito e finalização com a repreensão final que todo adulto aplica ao não dar conta da explicação.

Súbito, ouvi uma palavra doméstica e veio-me a ideia de procurar a significação exata dela. Tratava-se do inferno. Minha mãe estranhou a curiosidade: impossível um menino de seis anos, em idade de entrar na escola, ignorar aquilo. Realmente, eu possuía noções (Ramos, 2012, p. 79-80).

Os questionamentos de um garoto de seis anos assombram. A mãe afirmou que aquela terra era diferente das outras; não havia lá plantas, nem currais, nem lojas. A pergunta foi, de imediato, se a mãe esteve no inferno. Esta explicou que não esteve, mas os padres ensinavam que era assim. Logo, a pergunta se repetiu, questionando se os padres estiveram lá. A mãe tentou, sem sucesso, dissuadi-lo da insistente e questionável interrogativa que veio outra vez: "Os padres estiveram lá? Tornei a perguntar. Minha mãe irritou-se, achou-me leviano e estúpido" (Ramos, 2012, p. 82-83).

Para Burckhardt (1961), a influência das religiões sobre as culturas depende, naturalmente, muito do grau de sua aceitação ou validade na vida diária, não só presentemente, outrora também. As religiões querem para si o direito de intervir na educação dos indivíduos, das crianças, através dos artifícios do medo, do pecado, da punição divina, impregnando a essência dos indivíduos. Para isso, tenta utilizar os mecanismos e aparelhos do Estado e a força da família.

Cada religião, à qual se desse a ela total liberdade de ação, utilizar-se-ia plenamente do Estado e da Cultura, tornando-os seus meros instrumentos e organizando a sociedade à sua maneira. Seus representantes, a hierarquia sacerdotal, substituiriam completamente qualquer outro governo (Burckhardt, 1961, p. 103).

A igreja interfere rotineiramente no processo educacional inserindo suas práticas pedagógicas nas classes escolares. Em *Infância*, a relação da família com a igreja aparenta ser mais rasa no conjunto familiar do que na extremidade do indivíduo. Porém, pelo individual ou pelo coletivo, a igreja e as questões de religião sempre influenciam as decisões do cotidiano. "A igreja e os bárbaros são os únicos a servirem-se da palavra. Os sacerdotes são as personalidades mais poderosas do Estado" (Burckhardt, 1961, p. 104).

Minha família não era rigorosamente cristã: fugia do confessionário, rezava pouco, ia à igreja com temperança, nas festas. Mas admirava as procissões, jejuava na semana santa e sabia perfeitamente que os pedreiros-livres dão sangue ao diabo, obtêm fortuna e condenam-se (Ramos, 2012, p. 252).

Fugindo das dificuldades para identificação das letras, o protagonista manteve uma relação com a igreja e uma ligeira aproximação do altar. As literaturas bíblicas por um tempo distraíram-lhe os pensamentos e a ansiedade. O modo desajeitado e sua impaciência logo o puseram para fora dos serviços de coroinha. Retornou à escola para as lições e as cartilhas do Barão de Macaúbas.

As escolas, tanto nos países católicos como nos protestantes, dependem ora do Estado, ora da igreja. Após terem estado ligados tão intimamente à Religião e ao Estado [...] vemos que o problema do nosso tempo é a separação do Estado e da igreja (Burckhardt, 1961, p. 124).

Uma religião, para se estabelecer em uma sociedade, depende da aceitação, da aprovação de diferentes camadas populacionais. Ela tem suas estruturas embasadas na força da convicção de seguidores. As religiões são importantes, de qualquer maneira, como criações de indivíduos ou de momentos isolados. A igreja sempre se debruçou sobre o processo educacional em todas as partes do mundo. Ela é parte integrante do quadripartito institucional responsável pela educação da sociedade junto ao Estado e à família.

## 5 A família

Tomaremos como base a família patriarcal do final do século XIX e início do século XX. Segundo Philippe Ariès (2006, p. 271), "A família moderna, ao contrário, separa-se do mundo e opõe à sociedade o grupo solitário dos pais e filhos". Essa família, no fim da Idade Média e início da Idade Moderna, se dividiu, compondo um núcleo familiar menor, gestado por aproximação de grau de parentesco vertical a partir do homem ou da mulher, dos bisavôs e avôs paternos ou maternos, filhos e netos. "Essa evolução da família medieval para a família do século XVII e para a família moderna

durante muito tempo se limitou aos nobres, aos burgueses, aos artesãos e aos lavradores ricos" (Ariès, 2006, p. 271).

O sentimento da criança acompanha a evolução da família. Com o núcleo familiar agora reduzido, a criança passa a ter maior atenção dos adultos. Philippe Ariès nos permite compreender que a família se torna uma realidade moral e social, mantendo, para a sua conservação, características tradicionais e patriarcais de posse e controle de sua prole. "A família moderna retirou da vida comum não apenas as crianças, mas uma grande parte do tempo e da preocupação dos adultos" (Ariès, 2006, p. 278).

As composições familiares admitem uma complexidade em sua existência pelo espaço e tempo histórico. "O movimento da vida coletiva arrastava numa mesma torrente as idades e as condições sociais, sem deixar a ninguém o tempo da solidão e da intimidade" (Ariès, 2006, p. 275). No entanto, elas cumpriam a função social vital, "assegurando a transmissão da vida, dos bens e dos nomes" (Ariès, 2006, p. 275).

No primeiro capítulo, denominado "Nuvens", o narrador, que teria entre dois ou três anos, invoca de suas memórias a primeira imagem que ele havia guardado de sua infância: "Um vaso de louça vidrada, cheio de pitombas, escondido atrás de uma porta" (Ramos, 2012, p. 9). Em seguida, apresenta o espaço ao redor, onde existia um quintal, uma vasta sala, "de paredes sujas", uma cozinha, um pátio com árvores enormes.

O lugar, apresentado pelo narrador ao leitor, era uma casa que abrigava uma escola e que servira de pouso para a família durante uma viagem que fizeram de uma cidadezinha do estado de Alagoas para o sertão pernambucano. "Datam desse tempo as minhas mais antigas recordações do ambiente onde me desenvolvi como um pequeno animal. Era uma casa grande com pátio interno, sala ampla, cozinha e diversos aposentos" (Ramos, 2012, p. 12).

A descrição da casa em Pernambuco mostra como a apresentação do mobiliário da época é uma imagem fiel da grandeza das famílias patriarcais. A sala de jantar tem uma grande referência,

sua estrutura magistral, o alpendre; a cozinha; o pátio interno; o copiar; o depósito de materiais; as armas de fogo; ferramentas; arreamentos em couro – tudo representa aquela sociedade, tudo isso compõe um organismo cuja estrutura é a relação patriarcal de tradição e de autoridade. Tal relação é complexa, mas é a forte ligação entre todos os membros da sociedade.

A casa é um importante elemento: "Ali perto era a sala, de janelas sempre fechadas, armas de fogo e instrumentos agrícolas pelos cantos, arreios suspensos em ganchos, teias de aranha, a rede segura em armadores de pau, grosseiros caixões verdes, depósitos de cereais, se não me engano" (Ramos, 2012, p. 13).

O sentimento da casa é uma outra face do sentimento da família. A partir do século XVII, e até nossos dias, o sentimento da família modificou-se muito pouco. Ele permaneceu o mesmo que observamos nas burguesias rurais ou urbanas do século XVIII (Ariès, 2006, p. 271).

Em *Infância*, o autor, tomando de empréstimo as recordações da personagem, apresenta a casa, uma das dimensões em que vivem as pessoas que compunham aquela sociedade. A sala, citada aproximadamente oitenta vezes, como sala de jantar, de visita, de estudos, é um elemento que tem forte presença: é nela que acontecem as aulas, as conversas, os encontros familiares, os castigos, as reuniões, os principais acontecimentos ocorridos na casa. "A sala estava cheia de gente. Um velho de barbas longas dominava uma negra mesa, e diversos meninos, em bancos sem encostos, seguravam folhas de papel e esgoelavam-se" (Ramos, 2012, p. 10).

Os espaços e os objetos que compõem a casa propiciam lembranças importantes e uma presença marcante na maioria das recordações da personagem. A casa e toda sua estrutura estão no centro daquilo que faz reconhecer a profundidade das recordações da infância. Sua presença na lembrança é evidente, porque completam e realizam, essa casa e suas dependências, a integração das relações pessoais em diversos momentos no grupo semifechado da família. O protagonista apresenta o círculo familiar:

Tínhamos deixado a cidadezinha onde vivíamos, em Alagoas, e entrávamos no sertão de Pernambuco, eu, meu pai, minha mãe, duas irmãs. Mas pai e mãe, entidades próximas e dominadoras, as duas irmãs, uma era natural, mais velha que eu, a outra legítima, direita, dois anos mais nova, eram manchas paradas (Ramos, 2012, p. 11).

A família é a instituição com maior importância no quadripartito institucional. Ela é responsável pela produção e criação da prole que alimenta e movimenta a sociedade. O narrador faz descrições detalhadas sobre cada personagem da família: seus hábitos, textura da pele, rugas, cabelos, olhos, mãos e práticas sociais. Ao pai, ele atribuía as ordens de comando; a mãe era figura sempre desenhada com duros traços; e as irmãs eram as manchas e a insignificância. "Meu pai e minha mãe conservavam-se grandes, temerosos, incógnitos. Revejo pedaços deles, rugas, olhos raivosos, bocas irritadas e sem lábios, mãos grossas e calosas, finas e leves, transparentes" (Ramos, 2012, p. 14).

No processo educacional da criança, a participação da família é muito importante; desde os tempos medievais, ela já era responsabilizada pela educação do infante. "A criança tornou-se um elemento indispensável da vida quotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação, carreira e futuro" (Ariès, 2006, p. 270). Após os procedimentos aplicados pela escola, respeitando as regras dos tratados educacionais, em casa a família corrigia e fazia cumprir as determinações postas pelos tratados. As crianças não ficavam unicamente sob as regras e determinações da família, mas também sob a dominação da escola.

Em *Infância*, a convivência familiar era dura, difícil. O retrato dos pais era de amargura, dor e sofrimento. Ao menino, não lhe faltavam os castigos e punições por travessuras ou simples correção de posturas, ou deslizes. Os pais eram a representação da família patriarcal tradicional que, inserida no quadripartito institucional, cumpria sua parte na formação e educação de seus filhos, herdeiros de toda a sua tradição familiar. "Na prosperidade, os hábitos da família não se

modificavam, porque a ausência de saber limitava os desejos; se a penúria chegava, permaneciam todos calmos, recolhendo-se à boca da noite, rezando o terço" (Ramos, 2012, p. 140).

A família alinhou-se com a igreja e o Estado no processo educacional de suas crianças. Nota-se, em afirmações de Philippe Ariès (2006), que houve um progresso nessa relação harmoniosa entre a família, o Estado, a escola e a igreja. Na família, a criança aprende com exemplos, aprende pela prática que pode ir além de uma profissão, ou ainda mais longe no processo educacional. A criança, na transição da Idade Média para a Idade Moderna, "não era ainda o pivô de todo o sistema, mas tornara-se uma personagem muito mais consistente" (Ariès, 2006, p. 270).

Em *Infância*, a criança sofre todos os desconfortos infligidos pelas instituições que compõem o quadripartito institucional, que é, também, o gestor de sua educação formal. "Matricularam-me na escola pública da professora Maria do Ó, mulata fosca, robusta em demasia, uma das criaturas mais vigorosas que já vi" (Ramos, 2012, p. 180). Em casa, na família, a criança é estigmatizada, sofre violência física; na igreja, sente pavor e repugnância à presença do representante; nas escolas pelas quais passou, sofreu todo o escárnio social por parte dos colegas e de seus mestres. "Na sala, vendo a mulata ou a cafuza brandir a palmatória, precisaria comportar-me bem, simular atenção, molhar de saliva as páginas detestáveis" (Ramos, 2012, p. 181).

### Considerações finais

Analisamos, na narrativa de Graciliano Ramos, a condição social da criança e de uma infância marcada por suas aventuras, suas desventuras e pelas instituições sociais que formam o quadripartito institucional que se constituiu pelas relações de poder entre adultos e crianças. Compreendemos que a criança e toda sua condição de infante não são vistas pela sociedade apenas por suas condições peculiares de desenvolvimento psicológico e cognitivo como seres humanos, mas também por todo um contexto histórico-social-educacional-político-econômi-

co-cultural-religioso.

O foco principal da análise foi constituído pelo olhar da criança, com todas as suas angústias, sacrifícios, medos, dores, castigos, sofrimentos, aventuras, lutas e realizações. Enquanto a narrativa se desenvolve, também se percebe a evolução na vida do indivíduo narrador protagonista. O elemento marcador temporal mais presente na obra é o de continuidade, de desenvolvimento, de amadurecimento da criança através de seu enfrentamento dos desafios e das dificuldades que se apresentam em seu cotidiano.

A criança foi coisificada pelas práticas de violência física e simbólica que a atingiram na própria família e sociedade; a criança foi constituída ao longo da história e da literatura brasileira como coisa, um objeto de posse, uma ferramenta que garantiria a manutenção do patriarcalismo tradicional. A violência imposta pela família, as práticas educacionais rígidas e cansativas, as questões religiosas que geravam medo e desconforto dão ritmo à existência e à sobrevivência do menino protagonista que busca escapar dos suplícios que lhe foram impostos.

As pesquisas direcionadas para as temáticas da criança e da infância comprovam que diversos escritores construíram infâncias ficcionais ou verossimilhantes com base em relatos de violência física, ou simbólica. As diversas formas de violência sofridas por suas personagens serviram para que denunciasses o mito da infância feliz; porque a ideia de que o amor é a única possibilidade de relacionamento adulto/criança, a ideia de que o adulto protege e limita-se a proteger, a ideia de que o adulto e as instituições que os representam agem sempre no e para o interesse das crianças podem ser refutadas.

O processo evolutivo da criança é marcado por outros diversos processos que abarcam a sociedade humana. Isso é importante e necessário, e o adulto traça um percurso de resgate de parte desse processo para produzir determinado sentido ao seu momento atual. Voltar ao passado, nas suas memórias, é buscar um reencontro consigo mesmo. Para isso, é apresentada uma sequência de eventos narrativos que revisitam

elementos a denunciar as práticas das instituições responsáveis pela criança e seu momento condicional de infante.

O retorno à infância remete a uma memória combativa em relação às diretrizes impostas pelo quadripartito institucional em questão, como a luta e o pensamento livre contra a autoridade e os ensinamentos tradicionais da religião popular e da igreja. O pensamento livre da criança é confrontado diretamente com a imposição do adulto de aceitar a decisão final em relação à educação e à conduta social durante esse processo, percebido por ele como doloroso, cansativo e violento.

## Referências

ARENDETT, Hannah. *Sobre a Violência*. Tradução de André Duarte. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BURCKHARDT, Jacob. *Reflexões sobre a História*. Tradução de Leo Gilson Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

CANDIDO, Antonio. *A educação pela noite e outros ensaios*. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2017.

CANDIDO, Antonio. *Ficção e confissão: ensaios sobre Graciliano Ramos*. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2012.

CHAUÍ, Marilena. Sobre a violência. Organização de Ericka Marie Itokazu e Luciana Chauí-Berlinck. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

FREYRE, Gilberto. *Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado e desenvolvimento do urbano*. 15. ed. São Paulo: Global, 2004.

HAN, Byung-Chul. *Topologia da violência*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017.

MAY, Rollo. *Poder e inocência: uma análise das fontes de violência*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. 47. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

RESENDE, Haroldo de. Apresentação. In: RESENDE, Haroldo de (org.). *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 7-9.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Apresentação da questão: a literatura do trauma. In: SELIGMANN-SILVA, Márcio (org.). *História, Memória, Literatura: o testemunho na era das catástrofes*. Campinas: Unicamp, 2003. p. 45-58.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança. In: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN, Moysés Jr. (org.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 99-127.

ŽIŽEK, Slavoj. *Violência: seis reflexões laterais*. Tradução de Miguel Serras Pereira. São Paulo: Boitempo, 2014.

---

## Lucimar Simon

Graduado em História – Licenciatura e Bacharelado – UFES (2010–2011). Graduado em Letras – Licenciatura dupla em Português e Espanhol – UFES (2015). Pós-graduação em Ensino e Interdisciplinaridade – História e Literatura: texto e contexto – UFES (2013). Pós-graduação em Artes corporais para educação integral – UFES (2014); Pós-graduação em Educação e Direitos Humanos – UFES (2017). Mestre em Letras – UFES (2018). Doutor em Letras – UFES (2023).

---

## Diana Carla Gomes de Almeida

Graduada em Letras – Inglês pela Universidade Estadual do Ceará (2011). Pós-graduação em Gestão Pedagógica – UECE (2016). Pós-graduação em Estudos Literários – UECE (2012). Pós-graduação em Oratória, Transversalidade e Didática da fala pela universidade Federal do Espírito Santo – UFES (2019). Mestra em Letras – UFES (2019). Graduada em Letras-Português – UFES (2021). Doutoranda em Letras - UFES (2024)

---

## Endereço para correspondência

### LUCIMAR SIMON

[lucimarsimon@hotmail.com](mailto:lucimarsimon@hotmail.com)

### DIANA CARLA GOMES DE ALMEIDA

[dianacarlaletrasprof@gmail.com](mailto:dianacarlaletrasprof@gmail.com)

*Os textos deste artigo foram revisados por Araceli Pimentel Godinho e submetidos para validação dos autores antes da publicação.*