



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



SAMUEL RODRIGUES DA ROCHA

ENGENHO UTÓPICO E AMIZADES PROIBIDAS: produção de masculinidades em
romances de José Lins do Rego (1931-1933)

JOÃO PESSOA – PB
2016

SAMUEL RODRIGUES DA ROCHA

ENGENHO UTÓPICO E AMIZADES PROIBIDAS: produção de masculinidades em romances de José Lins do Rego (1931-1933)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de História da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia da Silva Nunes.

João Pessoa – PB
2016

R672e Rocha, Samuel Rodrigues da.
 Engenho utópico e amizades proibidas: produção de masculinidades em romances de José Lins do Rego (1931-1933) / Samuel Rodrigues da Rocha.- João Pessoa, 2016.
 110f. : il.
 Orientadora: Maria Lúcia da Silva Nunes
 Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE
 1. Rego, José Lins, 1901-1957. 2. Educação - história.
 3. Masculinidades. 4. Gênero. 5. História da educação.
 6. Literatura.

UFPB/BC

CDU: 37(091)(043)

SAMUEL RODRIGUES DA ROCHA

ENGENHO UTÓPICO E AMIZADES PROIBIDAS: produção de masculinidades em romances de José Lins do Rego (1931-1933)

Dissertação apresentada à Banca Examinadora para fins de obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia da Silva Nunes.

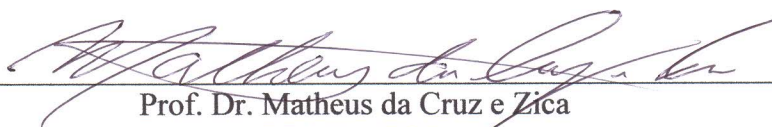
Aprovada em 29 de fevereiro de 2016



Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia da Silva Nunes
PPGE-UFPB
(Orientadora)



Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Nóbrega Queiroga
PPGE-UFPB
(Examinadora Interna)



Prof. Dr. Matheus da Cruz e Zica
PPGH-UFCG
(Examinador Externo)

Dedico este trabalho a todos os homens e mulheres, que, muitas vezes, sem consciência, sofrem com os modelos de masculinidades que lhe foram transmitidos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, o “Alto e o Sublime”, “que habita a eternidade, o qual tem o nome de Santo, que habita “no alto e santo lugar”, mas habita “também com o contrito e abatido de espírito, para vivificar o espírito dos abatidos, e para vivificar o coração dos contritos.” Isaías 57:15.

A meu pai e minha mãe. Ele, que me legou modelos de masculinidade que aprendeu e que, mesmo com todas as vicissitudes, me deu os valores que me fizeram chegar até aqui, dentre eles, a importância do estudo. Ela, moleca de engenho, que um dia chorou ouvindo a narração da enchente do rio Paraíba em *Menino de engenho*, lembrando-se de sua infância, meu agradecimento por todo cuidado de mulher-mãe e pelos relatos sobre o mundo dos engenhos de seu tempo.

Ao meu amigo-irmão Marcílio Carneiro Dias, pelo olhar do leitor de outra área e porque “há amigo mais chegado do que um irmão.” Provérbios 18:24.

A minha terapeuta, Liliane da Silva Santos, pela escuta paciente e os retornos, que me ajudaram a encontrar caminhos também dentro de mim.

Um agradecimento especial a minha orientadora, que soube esperar meu tempo de amadurecimento diante de meu objeto de pesquisa, orientando-me com firmeza e serenidade, sempre afirmando meu potencial para a vida acadêmica.

Aos professores doutores Matheus da Cruz e Zica e Maria do Socorro Nóbrega Queiroga, componentes das bancas de qualificação e de defesa, por seus olhares sobre este trabalho, pelas contribuições que me ajudaram a avançar em minha pesquisa e pelas indicações de leitura, que me ajudaram a adentrar um campo de estudo que se abriu para mim.

A todos meus professores em disciplinas nesta jornada, Prof.^a Dr.^a Maria Elizete Guimarães Carvalho, Prof.^a Dr.^a Maria Lucia da Silva Nunes, Prof. Dr. Jean Carlo de Carvalho Costa, Prof.^a Dr.^a Mauricéia Ananias, Prof. Dr. Matheus da Cruz e Zica, Prof.^a Dr.^a Fabiana Sena da Silva, Prof.^a Dr.^a Telma Cristina Delgado Dias Fernandes e Prof.^a Dr.^a Carla Mary da Silva Oliveira, por me ajudarem a ampliar meus horizontes, do mundo das Letras, adentrando na História e no campo da História da Educação.

Aos colegas do PPGE, meus interlocutores, que sempre foram companheiros quando precisei, conversando, trocando informações, retirando dúvidas, disponibilizando referências e fontes históricas, dentre eles, resalto Meryglauca Silva Azevedo, Albanisa Maria de Assunção, Lays Regina Batista de Macena Martins dos Santos, Evelynne Nathaly Cavalcanti

de Luna Freire, Raquel do Nascimento Sabino, Thayana Priscila Domingos da Silva, Larissa Meira de Vasconcelos, Ramon de Alcântara Aleixo, José Cleudo Gomes, Damião Fernandes dos Santos e Débora Michele Sales de Lima.

Aos colegas de trabalho, Cleomar da Cruz Barboza, Edinalva Alves de Aguiar, Glória de Lourdes Fernandes, Maria das Graças Barbosa Nonato e Rosilene Marinho de Farias Ribeiro, que sempre me apoiaram, mesmo quando precisei me afastar de minhas atividades laborais.

Aos meus chefes na UFPB, que nunca colocaram nenhum empecilho a minha qualificação profissional, Prof.^a Dr.^a Adelaide Alves da Silva, Prof. Dr. Charliton José dos Santos Machado, Prof. Dr. Erenildo João Carlos, Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia da Silva Nunes, Prof. Dr. Severino Bezerra da Silva e Prof.^a Dr.^a Aline Maria Batista Machado.

À equipe do Museu José Lins do Rego da Fundação Espaço Cultural do Governo do Estado da Paraíba, que sempre me recebeu tão bem e me permitiu o acesso à correspondência passiva de José Lins do Rego, à diretora Maria do Carmo de Lucena Pereira Diniz, a Waldeck da Paz Gomes da Silva e a Fábio Cláudio Xavier.

Os homens de hoje pretendem carregar por muito tempo ainda esta carga milenar, ou vão desejar se livrar desse peso, com o risco de renunciar às suas vantagens?

Jean-Jacques Courtine

RESUMO

Este estudo se insere na linha de pesquisa de História da Educação e tem como principal objetivo compreender como eram produzidas as masculinidades no discurso literário de José Lins do Rego, entre os anos de 1931 a 1933. Esse recorte temporal toma por referência os anos de publicação das obras do autor escolhidas: *Menino de engenho* e *Doidinho*. Fizemos a opção metodológica do cotejamento de fontes e o trabalho com discursos convergentes e divergentes, utilizando também os discursos do *Semanario Illustrado Novidade*, que circulou em 1931, os números da *Revista do Ensino da Paraíba*, que circularam em 1932 e 1933 e a correspondência passiva do autor com Gilberto Freyre no período do recorte temporal. Por trabalhar com literatura como fonte principal, buscamos aporte teórico em Roger Chartier, utilizando suas teorizações sobre representação e tomando masculinidades a partir dos estudos sobre gênero, principalmente fundamentados em Joan Scott, que frisa o caráter relacional dessa categoria, e Albuquerque Júnior, que tem se dedicado a estudar masculinidades, principalmente no âmbito do Nordeste do Brasil, buscando travar um diálogo entre as teorizações sobre gênero, masculinidades e as discussões sobre poder, autor, espaços e discurso, como produtor de subjetividades, em Michel Foucault. A partir desses olhares teóricos, compreendemos que os discursos estudados evidenciam um embate entre forças renovadoras e tradicionalistas nos anos de 1931, 1932 e 1933, que fizeram José Lins do Rego produzir nos romances estudados modelos de masculinidades atrelados à espacialidade e às formas horizontais de sociabilidade.

Palavras-chave: Masculinidades. Gênero. História da Educação. Literatura. José Lins do Rego.

ABSTRACT

This study fits into the research line of History of Education and aims to understand how masculinities were produced in literary discourse of José Lins do Rego, among the years 1931 to 1933. This time frame takes for reference the years of publication of the works of the author chosen: *Menino de engenho* and *Doidinho*. We made the methodological choice of sources readback and working with convergent and divergent discourses, also using the speeches *Semanario Illustrado Novidade*, that circulated in 1931, the numbers of *Revista do Ensino da Paraíba*, which circulated in 1932 and 1933 and the passive correspondence of the author with Gilberto Freyre in the time frame period. By working with literature as the main source, we seek theoretical support in Roger Chartier, using his theories about representation and taking masculinities from studies on gender, mainly based in Joan Scott, who stresses the relational character of this category, and Albuquerque Junior, who has dedicated himself to studying masculinities, especially in the context of the Northeast of Brazil, seeking to hold a dialogue among the theories on gender, masculinity and discussions on power, author, space and discourse, as a producer of subjectivities, in Michel Foucault. From these theoretical perspective, we understand that the studied speeches show a clash between renovating and traditionalist forces in the years 1931, 1932 and 1933, which made José Lins do Rego producer in the studied novels, models of masculinity linked to spatiality and to horizontal forms of sociability.

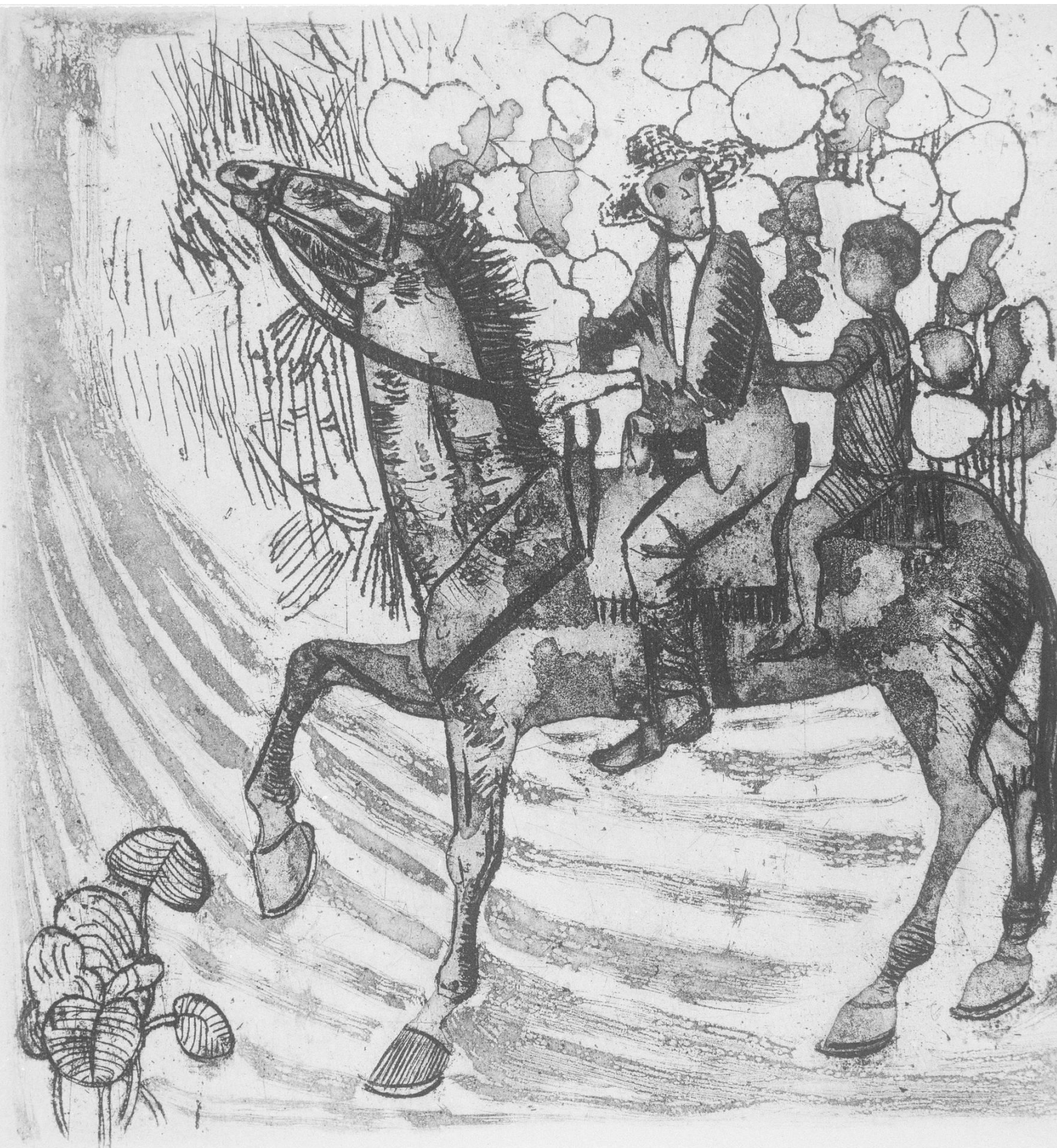
Keywords: Masculinities. Gender. History of Education. Literature. José Lins do Rego.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Homem a cavalo com menino na garupa. Ilustração n.º 9 da edição de 1959 de Menino de engenho ilustrada por Candido Portinari	11
Figura 2	Página de apresentação do Semanário Ilustrado Novidade, n.º 1- 1931	17
Figura 3	Folha de rosto da Revista do Ensino da Paraíba, n.º 1, 1932	19
Quadro 1	Distribuição das cartas de Gilberto Freyre a José Lins do Rego	19
Figura 4	Primeira página da carta de 2 de agosto de 1931 de Gilberto Freyre a José Lins do Rego	20
Figura 5	Menino. Ilustração n.º 1 da edição de 1959 de Menino de engenho ilustrada por Candido Portinari	33
Figura 6	Banho no rio. Ilustração n.º 30 da edição de 1959 de Menino de engenho ilustrada por Candido Portinari	55
Figura 7	Capa da 1.ª edição de Menino de engenho	60
Figura 8	Foto de José Lins do Rego com a farda do Instituto Nossa Senhora do Carmo	83
Figura 9	Fachada do prédio onde funcionou o Instituto Nossa Senhora do Carmo	84
Figura 10	Capa da 1.ª edição de Doidinho	85
Figura 11	Gaiola I. Ilustração n.º 19 da edição de 1959 de Menino de engenho ilustrada por Candido Portinari	100

SUMÁRIO

1	“O TEMPO CRIAVA ASAS”	12
1.1	DO TEXTO LITERÁRIO À HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO- A HISTÓRIA DA PESQUISA	12
1.2	AS ESCOLHAS DAS FONTES	15
1.3	AS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS	21
2	“CUIDADO, MENINO. LITERATURA É COISA PERIGOSA. NÃO VÁ SE METER EM CAMISA DE ONZE VARAS”	34
2.1	DE ESCRITOR PANFLETÁRIO A ESCRITOR DE FICÇÃO	34
2.2	MEMÓRIA E AUTOBIOGRAFIA NA ESCRITA DE JOSÉ LINS DO REGO	41
2.3	MAS, AFINAL, O QUE É UM AUTOR?	51
3	“MOSTRAVAM-ME ÀS VISITAS MASCULINAS COMO UM ESPÉCIME DE VIRILIDADE ADIANTADA”	56
3.1	“A MINHA MÃE FALAVA-ME SEMPRE DO ENGENHO COMO UM RECANTO DO CÉU”	59
3.2	“AQUI A GENTE VIRA BICHO”	69
3.3	“FALTAVA-ME UMA AMIZADE QUE ME ENVOLVESSE”	82
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	104



“Se a literatura é o fascínio da ausência de tempo, do tempo absoluto, do eterno presente, do que sempre se escreve agora, do que se passa agora, do que se lê agora, a história é a presença do tempo, um tempo onde tudo já começou, onde o passado vem se alojar em primeiro plano, onde o presente se afirma apenas como mediador entre o passado e o futuro, local de encontro do espaço da experiência com o horizonte de expectativa, onde tudo é apenas recomeço, retorno, releitura, reescrita”. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 21).

1 “O TEMPO CRIAVA ASAS”¹

Este capítulo destina-se a adentrar o leitor no texto que ora se apresenta. Fala do processo da pesquisa, das escolhas, do passar do tempo, e como este texto foi pensado, refletido, escrito e reescrito durante esse tempo. Trata das opções de pesquisa, que se concretizaram no tempo, tempo que não foi só de dois anos, tempo regimental estabelecido para um mestrado, mas um tempo maior, tempo de gestação da pesquisa. Nele abordamos nossas escolhas metodológicas, a maneira como nos aproximamos de nosso objeto de pesquisa e de nossas escolhas teóricas, quais autores nos ajudaram a ler as fontes e a olhar para nosso objeto na busca de compreendê-lo melhor.

1.1 DO TEXTO LITERÁRIO À HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO- A HISTÓRIA DA PESQUISA

Fazer pesquisa científica é também estar sujeito às contingências da história. Durante o processo que foi submeter um projeto de pesquisa a uma seleção de mestrado até o formato de texto dissertativo, fruto de todo um processo de pesquisa, foram muitos os caminhos pensados, partilhados com a orientadora, reconstruídos e escritos. Novas escolhas e novos percursos foram trilhados.

Escrever um pouco de minha história de vida é também falar dessa pesquisa. Como afirma Mills (2009, p. 22), o pesquisador “deve aprender a usar sua experiência de vida em seu trabalho intelectual: examiná-la e interpretá-la continuamente”, mostrando que quem pesquisa deve estar envolvido pessoalmente com o artefato intelectual que produz.

O sonho da pesquisa nasce lá atrás, de minha atividade como professor de Literatura Brasileira durante 13 anos em escolas de ensino médio e cursinhos, e da consequente relação com o texto literário. A princípio, abordando-o numa perspectiva estritamente estruturalista, sem aceitar nada fora dele para sua compreensão, devido à formação ainda formalista no Curso de Letras da UFPB no início dos anos 90, até o contato com o arcabouço teórico da

¹ Todas as figuras que abrem os capítulos têm como fonte o acervo do Projeto Portinari. Disponível em <http://www.portinari.org.br/>.

Análise do Discurso, já por volta de 2009, e, conseqüentemente, atravessando o difícil caminho para ler o texto a partir de suas condições de produção.

Em 2011 concluí uma Especialização em Língua Portuguesa realizada no Programa de Pós-graduação em Linguística da UFPB e apresentei o trabalho final intitulado *O sujeito nos discursos sobre educação em Menino de engenho*, nesse momento, já a partir de uma perspectiva discursiva, valorizando as condições de produção e evidenciando o contexto histórico do texto literário.

Durante a escrita deste trabalho, fui percebendo como os discursos sobre educação na obra do escritor paraibano José Lins do Rego são um campo fértil de contribuições para a História da Educação. Nesse percurso tomei conhecimento da obra *Amansando meninos: uma leitura do cotidiano da escola a partir da obra de José Lins do Rego (1890-1920)*, de Ana de Oliveira Galvão, apresentada por aquela que viria a ser minha orientadora no mestrado, quando eu nem pensava ainda em submeter um projeto de dissertação de mestrado ao Programa de Pós-graduação em Educação, mas em Letras. Um caminho começava a ser indicado, mas à época nem imaginava que esse caminho traria tantas surpresas.

A leitura do texto de Galvão (1998) me fez adentrar nas representações do universo da educação no final de século XIX e início do século XX no interior da Paraíba, mais precisamente na região açucareira. É um texto que prima pela utilização de fontes diversas, obras literárias, memórias e entrevistas, legislação, relatórios, livros, periódicos e manuscritos. Repleto de detalhes da realidade escolar desse período, notadamente do regime de internato, no Instituto Nossa Senhora do Carmo, onde o personagem-narrador do romance *Doidinho* narra o dia a dia da realidade de uma instituição de ensino que tinha os alunos do sexo masculino em regime de internato.

Aí surgia uma primeira pergunta, como escrever uma dissertação de mestrado tomando por fonte a obra de José Lins do Rego depois do texto de Ana de Oliveira Galvão?, que para mim naquele momento parecia ser definitivo. Mas em pesquisa nada é definitivo e eu sentia que precisava colocar o meu olhar para algum outro aspecto que não tivesse sido o foco do trabalho de Ana de Oliveira Galvão.

A princípio me veio a preocupação de procurar me acercar da obra do autor de forma diferente, sem me deter tanto no cotidiano escolar, mas nos discursos sobre a educação, pensando quais as representações da educação que circulavam naquele período, para além do caráter institucional da educação formal.

Mais adiante me ocorreu que eu não poderia deixar de falar das representações da educação na obra de José Lins do Rego sem tratar da educação de meninos no início do século XX. A questão de gênero estava ali todo tempo nas minhas leituras de José Lins e eu precisava tratar desse aspecto. Nesse momento um novo caminho se abriu, novas leituras precisaram ser feitas, novas abordagens, e o incentivo e segurança da orientadora foram essenciais para que eu empreendesse esse novo enfoque.

O desafio estava posto, pensar a produção de masculinidades nos anos iniciais da década de 30, a partir das obras de José Lins do Rego que abordam o período de infância de seu personagem Carlos de Melo, onde os discursos sobre educação são mais evidenciados.

O momento da qualificação do texto foi outro desafio, o olhar da banca examinadora abriu um universo de leituras sobre a temática e outras visões sobre meu objeto, que me fizeram repensar recorte temporal, fontes e aprofundar a abordagem teórico-metodológica.

Estudar masculinidades foi um momento de refletir sobre minha própria concepção de masculinidades, de repensar modelos legados pela minha família e por minha formação. Quando nasci, meus avós maternos já eram falecidos, portanto minhas lembranças de infância remetem à convivência com a família de meu pai, que é do Curimataú da Paraíba. Meu avô era um homem que desaparecia por dias dentro da mata da caatinga, tinha essas ausências.

De uma família nordestina, onde os homens eram decantados por seus rasgos de ira, seus arroubos, cresci ouvindo as histórias de minhas tias avós paternas sobre desavenças familiares que terminavam em violência, sobre surras que meu pai sofreu de meu avô, que beiravam o espancamento. Na minha família os homens viravam “bichos” nos momentos de ira. Silenciavam até ao ponto de explodir, como nas palavras de Euclides da Cunha em *Os sertões*, bastava “o aparecimento de qualquer incidente exigindo-lhe o desencadear das energias adormecidas. O homem transfigura-se.” (CUNHA, 1975, p. 95, 96).

Cresci dentro de uma cultura familiar onde o homem tem como valor fundamental a manutenção da casa e a mulher deve se dedicar exclusivamente ao cuidado dos filhos, valores também sustentados pelas mulheres da família, pois os modelos de masculinidades não nos são legados somente pelos homens. Homens que são incapazes de falar de seus sentimentos, de colocar suas necessidades por meio do diálogo, sem precisar recorrer à ira e à violência como forma de demonstrar suas necessidades.

Foi um momento de olhar para meus próprios modelos de masculinidades, de interpretá-los, sempre que me debruçava sobre os textos que tratavam da temática, e assim fui

adentrando nos caminhos por onde os discursos das fontes iam me conduzindo, sempre tomando o cuidado de questioná-las.

1.2 AS ESCOLHAS DAS FONTES

O objetivo desta pesquisa foi buscar compreender como se dá a produção de masculinidades nos anos 1931, 1932 e 1933, por meio do discurso literário de José Lins do Rego nas obras *Menino de engenho* e *Doidinho*.

Dentre as escolhas na pesquisa histórica, as fontes são cruciais na escrita historiográfica. Daí começarmos esta parte de nosso texto por elas. Elencamos como fontes principais os romances *Menino de engenho* (publicado em 1932) e *Doidinho* (publicado em 1933), que são os dois textos literários do autor que se reportam à infância do personagem Carlos de Melo, narrada ficcionalmente nos anos iniciais do século XX.

Nossa proposta metodológica foi procurar analisar os discursos dos textos literários referidos enquanto fontes históricas em suas produções de masculinidades ligadas à infância e à educação nos anos de 1931, 1932 e 1933, cotejando-os com outras formas discursivas que circularam nesses três anos.

Neste trabalho compreendemos educação não somente como educação formal, partindo do pressuposto que o processo educativo se manifesta em todas as interações humanas, portanto, compreendendo como Silva (2000, p.89), acerca da noção de pedagogia cultural, que a educação se realiza por meio de “qualquer instituição ou dispositivo cultural que, tal como a escola, esteja envolvido — em conexão com relações de poder — no processo de transmissão de atitudes e valores”. A partir desse pressuposto, compreendemos que a construção dos modelos de masculinidades se dá em todas as interações humanas, sejam elas estritamente ligadas aos processos educativos formais de escolarização, sejam as relações humanas diversificadas do cotidiano, que também são impregnadas de valores e significados. Na mesma direção que também nos indica Zica (2011), em

A educação de gênero teria pelo menos duas especificidades muito demarcadas que devem ser levadas em conta: 1) ela não seria exclusiva de uma geração, já que faz parte do processo sempre inacabado da construção identitária abarcando, portanto, infância, juventude, adultez e velhice; 2) a educação de gênero não se dá apenas, e nem fundamentalmente, na escola, haja vista que em uma variedade de âmbitos da vida social há circulação efetiva de representações e práticas culturais que sugerem modelos de gênero fortes o suficiente para definirem as construções das identidades dos indivíduos por elas interpelados. (ZICA, 2011, p. 20, 21).

Em nossa busca por fontes que nos ajudassem a compreender como as masculinidades eram representadas nos anos escolhidos para nosso estudo, encontramos a revista *Novidade*, publicada semanalmente na cidade de Maceió (onde José Lins residiu de 1926 a 1935, escreveu e publicou as duas obras que tomamos como fontes principais), que circulou no ano de 1931, e teve seu primeiro número publicado em 11 de abril de 1931, circulando somente por meio de 24 números, todos disponíveis no site da Biblioteca Nacional, sendo o último publicado em 26 de setembro de 1931. O semanário *Novidade*, dirigido por Alberto Passos Guimarães² e Valdemar Cavalcanti³ e que tinha como colaboradores especiais nomes como: Jorge de Lima, Graciliano Ramos, o próprio José Lins do Rego, Aurélio Buarque, dentre outros intelectuais ligados ao movimento regionalista do Nordeste, em seu primeiro número, coloca como seu objetivo

controlar os esforços dispersivos desses moços que entre nós começam a evadir-se das condenações do meio. O que não quer dizer que se affastará dos mais velhos. Antes procurará ouvir-lhes a voz. Mesmo que ella não combine com o rythmo desordenado da mocidade – um rythmo desordenado resultante dessa nossa nervosa procura de ordem. O que vale é que essa voz não seja somente uma cantiga sem o puro interesse idéas. (CAVALCANTI, 1931, p. 1)

A postura de Valdemar Cavalcanti corrobora o discurso do Manifesto Regionalista de Gilberto Freyre, lido no Primeiro Congresso Brasileiro de Regionalismo na cidade do Recife em fevereiro de 1926 e só publicado em 1952, que tinha como um de seus pressupostos procurar “defender esses valores e essas tradições, isto sim, do perigo de serem de todo abandonadas, tal o furor neófilo de dirigentes que, entre nós, passam por adiantados e “progressistas” pelo fato de imitarem cega e desbragadamente a novidade estrangeira”. (FREYRE, 1996, p. 2). (Grifo do autor).

Nossa escolha se deu exatamente por esses discursos convergentes e por estar no contexto imediatamente próximo de José Lins. Foi publicado na cidade onde Lins do Rego estava residindo no ano em que circulou, sendo ele um de seus colaboradores. Conforme nossa pesquisa, ele assinou dois textos, “O último livro do Sr. Plínio Salgado” no n.º 6 e “O Brasil precisa de Catholicismo” no n.º 11, que iremos trabalhar no capítulo 2, quando trataremos do lugar de fala do autor.

Destacamos adiante a primeira página do número de lançamento, de onde extraímos o trecho acima.

² Nascido em Maceió em 16 de abril de 1908 e falecido no Rio de Janeiro em 24 de dezembro de 1993. Autodidata que fez parte da cena intelectual juntamente com autores do Regionalismo Nordestino.

³ Jornalista, crítico literário e funcionário público do IBGE. Nasceu em Maceió- AL em 29 de março de 1912 e faleceu em 19 de junho de 1982 no Rio de Janeiro. Datilografou os originais de *Menino de engenho*.

Figura 2- Página de apresentação da Revista Novidade- n.º 1- 1931.

Cartão de visita

Sobre essa geração de hoje — uma geração de vinte-anos desencantados — sobre a nova geração intelectual de Alagoas recae agora a responsabilidade de commetter loucuras. De afirmar-se, de ter convicções. E' preciso abafar o platonismo com que poderíamos ficar tecendo sonhos cor-de-rosa, em detrimento das realidades da vida. Si é grande a ansia de novos ideaes, maior deve ser o esforço pela sua conquista. A mocidade carece não somente de olhar a vida, mas viver a vida. Principalmente viver a vida. Porém com esse tradicional comodismo de attitudes e esse romantismo molengo da herança ethnica, é que não podemos entrar em luta pelos ideaes. Só si, encarando as coisas por outro lado, levarmos em conta os ideaes de burocracia e de casamento.

A outra geração já vai longe da nossa. Ella acreditava em milagres estilísticos de Alencar e Chateaubriand. Deixava-se atrair pelo perigoso scepticismo renaniano. Olhava a vida com o mesmo á-loroso monoculo anatoliano de ironia, de amável descrença. Uma geração para quem Darwin existia.

A nossa tem um destino a cumprir: vencer primeiramente os erros da outra e passar adiante; como no programma de Psichari, apurar os defeitos e as virtudes de nossos pais, buscando no exemplo do passado aquellas como que máximas de pessoas que Nabuco dizia ser dever dos bons pais deixarem pela vida para orientar os filhos. E — aproveitando a imagem admirável dum ensaista brasileiro — juntar, pedaço a pedaço, os restos do crucifixo quebrado pela avó Renana.

Porém uma geração moça de Alagoas está mas é abarfindo os seus gritos de idealismo, de independencia, de vida mesma, sob um assassino silêncio de caverna. Um silêncio tanto mais criminoso quanto está sanguesugando todas essas energias dispersas mas capazes. Com a ausência de um porta-voz para os seus impulsos, accentua-se então uma coisa a que podemos chamar o pudor de ter vinte annos.

De uma reflexão assim sobre a situação dessa gente moça (incluindo aqui, paradoxalmente talvez, muitos trinta-anos independentes, gente a quem os horizontes novos fizeram exilar-se de sua propria geração), foi que *Novidade* nasceu.

Não será apenas ao rebolando do deleite intellectual por essa coisa attraente a que Flaubert chamava de «sacrosanta literatura» que a nossa geração cumprirá esse destino.

Novidade quer controlar os esforços dispersivos dessas moços que entre nós começam a evadir-se das condemnacões do meio. O que não quer dizer que se afastará dos mais velhos. Antes procurará ouvir-lhe a voz. Mesmo que ella não combine com o rythmo desordenado da mocidade — um rythmo desordenado resultante dessa nossa nervosa procura de ordem. O que vale é que essa voz não seja somente uma cantiga sem o puro interesse das idôas.

Assim, *Novidade* vem preencher uma lacuna em a... etc, etc. Por aqui é que ia começar o artigo de fundo.



NOVIDADE

1

**Valdemar
Cavalcanti**

Fonte: pesquisa direta⁴, 2015.

Como nosso interesse foi pensar a produção de masculinidades em contexto educacional, seja ele formal ou informal, também buscamos cotejar os discursos ficcionais com os discursos da *Revista de Ensino da Paraíba* nos anos de 1932 e 1933.

⁴ <http://www.scielo.br/img/revistas/ea/v23n67/a29img01.gif>.

A escolha dessa fonte se deu também pelo fator espacialidade, já que os romances utilizados, embora tenham sido escritos na década de 30 em Maceió, abordam ficcionalmente a educação do início do século XX na Parahyba. Certos de que os discursos circulam e se influenciam, optamos por trazer para nosso trabalho esse discurso ligado diretamente ao contexto educacional da Paraíba como uma forma de fazer um contraponto entre discursos que foram produzidos no mesmo período, embora em espacialidades diferentes, Alagoas e Paraíba.

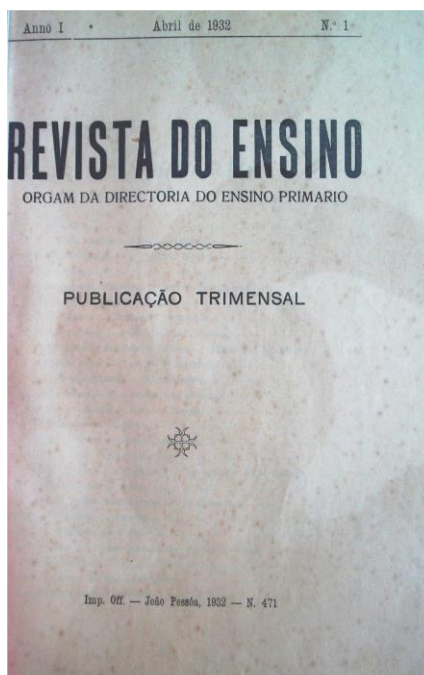
Segundo Azevedo (2015, p.2), que tem estudado os discursos sobre a infância nessa revista, “o referido periódico circulou no estado da Paraíba durante dez anos (1932-1942), totalizando 18 números, divididos em 15 exemplares”. A Revista do Ensino foi produzida pela imprensa oficial e editada pela Diretoria do Ensino Primário, portanto um órgão divulgador do discurso oficial sobre a educação na Paraíba. Os números da revista podem ser encontrados na Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida da Universidade Estadual da Paraíba em Campina Grande.

Ainda segundo Azevedo (2015, p.4), “a Revista do Ensino se propunha ser um instrumento mediador de divulgação e difusão das escolas primárias e serviria à formação do professorado, como também aos demais interessados por assuntos educacionais.” O próprio periódico se apresenta como “[...] uma revista, por meio da qual podessem os nossos professores acompanhar a marcha evolutiva do ensino, pela divulgação dos novos métodos e processos pedagógicos.” (MANN, 1932, p. 3).

Era uma publicação que objetivava propagar as ideias do movimento intitulado Escola Nova, que lançou seu manifesto em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de tal modo que os professores eram obrigados a fazer assinatura da revista e o valor descontado de seu salário já na fonte. Uma publicação bastante representativa dos discursos sobre educação que circulavam no período recortado.

Enfatizamos aqui que nos aproximamos desses periódicos não os estudando como objetos de nossa pesquisa, mas como fontes, uma vez que sabemos da possibilidade de se utilizar dos periódicos também como objetos de estudos históricos. Diante disso, buscamos só fazer uma breve apresentação para situar o leitor e não nos determos em detalhes da publicação, como materialidade, historicização e de outros aspectos que podem ser melhor estudados em trabalhos que os utilizam como objetos de estudo. Abaixo trazemos a folha de rosto da publicação n.º 1 de 1932.

Figura 3- Folha de rosto da Revista do Ensino da Paraíba. N.º 1, 1932.



Fonte: Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida da UEPB, 2015.

Outra fonte por nós também utilizada foi a correspondência passiva de José Lins do Rego com Gilberto Freyre. Segundo Figueiredo Júnior (2000, p. 36, 37, 38), que fez um levantamento de todas as cartas enviadas por Gilberto Freyre a Zé Lins, disponibilizadas no Museu José Lins do Rego na Fundação Espaço Cultural em João Pessoa-PB, as cartas estão distribuídas, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 - Distribuição das cartas de Gilberto Freyre a José Lins do Rego

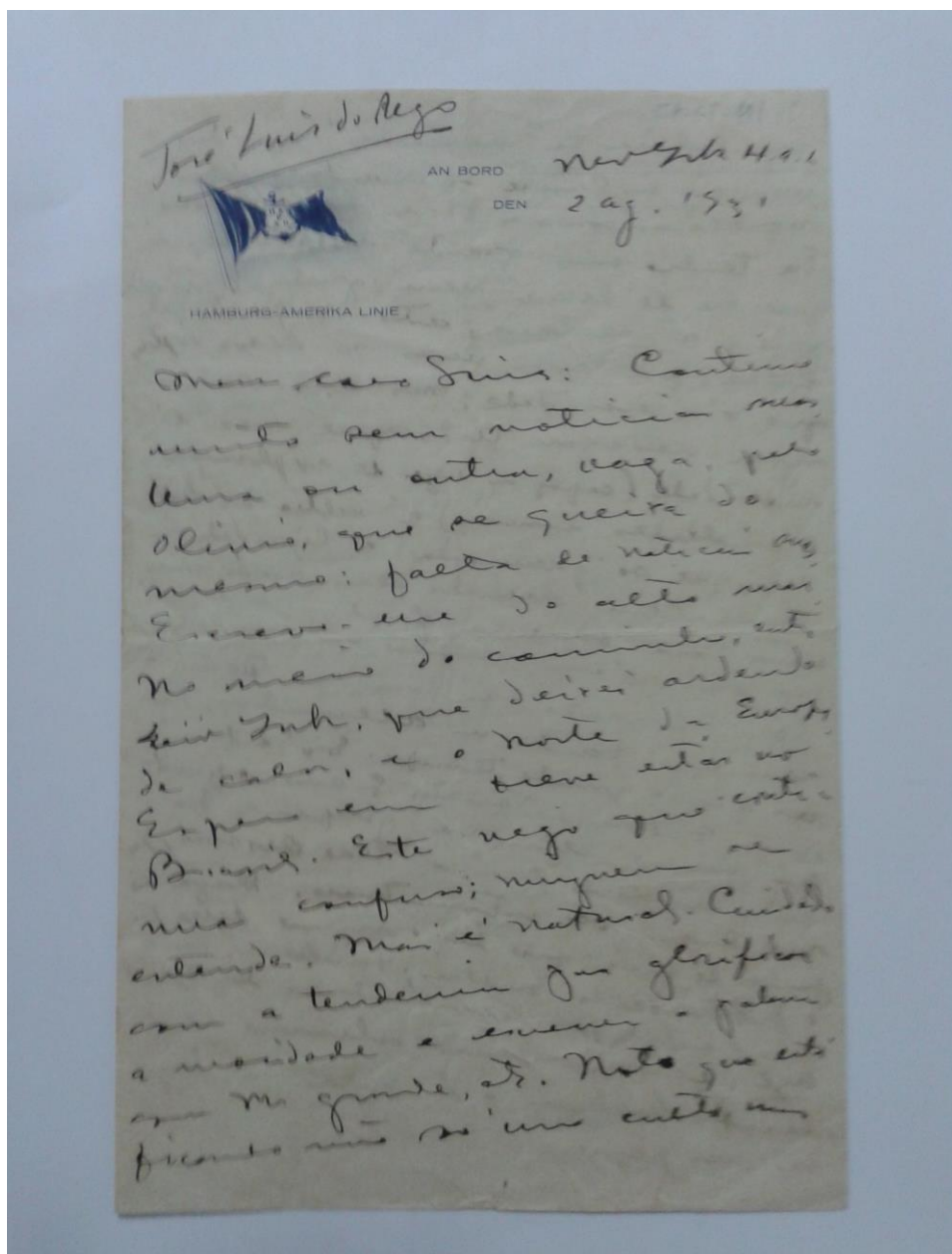
Décadas							
20		30		40		50	
Ano	Qtde	Ano	Qtde	Ano	Qtde	Ano	Qtde
1924	11	1930	4	1940	1	1956	1
1925	8	1931	4	1941	3		
1926	3	1932	1	1942	13		
1927	9	1934	10	1943	14		
1928	2	1935	4	1944	1		
		1936	4	1945	4		
		1937	8	1947	1		
		1938	5				
		1939	4				
Totais cartas	33		44		37		1

Fonte: elaborado pelo pesquisador, 2016.

Como se pode perceber pela extensa correspondência mantida entre eles, desde 1924, ano seguinte ao que se conheceram na cidade do Recife, até o ano anterior à morte de José Lins, são 116 cartas ao todo, que revelam a importância dessa fonte como documento de uma amizade entre os dois intelectuais, e para se compreender o contexto histórico e discursivo em que estavam inseridos. Trabalhamos somente com as cartas recebidas durante os anos de nosso recorte temporal, ou seja, 4 cartas em 1931 e 1 carta em 1932, deixando para pesquisas futuras um trabalho mais extenso com a correspondência entre Gilberto Freyre e José Lins do Rego.

Abaixo exemplar de carta de agosto de 1931.

Figura 4- Primeira página de carta de 2 de agosto de 1931 de Gilberto Freyre a José Lins do Rego.



Fonte: Acervo do Museu José Lins do Rego, 2015.

Confessamos aqui nossa dificuldade em estabelecer o recorte temporal de nossa pesquisa, ora pensando em privilegiar o tempo da narrativa, opção que a princípio nos pareceu mais acertada, uma vez que a narrativa ficcional representa uma “realidade”, que, à primeira vista, o leitor é conduzido para aquele contexto como se ele fosse a própria realidade, ora pensando em privilegiar um recorte temporal diretamente ligado às condições de produção, certos de que todo texto é produzido para sua época, sua realidade, seu contexto. A qualificação de nosso texto nos convenceu que seria mais apropriado nos remetermos ao contexto de produção das obras utilizadas como fontes. E veio-nos a certeza de que mesmo representando uma realidade situada no início do século XX, José Lins do Rego estava escrevendo para sua geração, buscando dialogar com os temas de seu tempo. Mesmo falando de sua infância, mesmo as duas obras sendo narradas por uma criança, a voz do autor está entremeada à voz do narrador-criança, que no caso dos dois livros é em primeira pessoa. A leitura de *Menino de engenho* e *Doidinho* nos traz ao mesmo tempo um menino e um adulto narrando. Aspecto que teremos a oportunidade de trabalhar mais adiante.

Depois da qualificação nosso trabalho tomou novo rumo pela escolha de outro recorte temporal. Seguindo orientação da banca de qualificação, procuramos ao máximo reduzir o período estudado, portanto optamos por estudar o ano imediatamente anterior à publicação de *Menino de engenho*, 1931, ano em que circulou a Revista *Novidade* e os anos das publicações de *Menino de engenho* (1932) e de *Doidinho* (1933), o que nos fez repensar todo nosso trabalho, demandando outras leituras e outras análises. Leituras sobre as quais discorreremos agora.

1.3 AS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Todo aquele que se mete a trabalhar com a pesquisa histórica a partir do texto literário está se envolvendo em “coisa perigosa”, como o Professor Maciel, mestre do garoto Carlos de Melo no romance *Doidinho*, chama a literatura. Trabalhar com dois tempos, o tempo da narrativa e o tempo da produção da obra, o tempo do enunciado e o tempo da enunciação é tarefa que requer bastante atenção. O fato é que a obra de José Lins do Rego começa a ser publicada em 1932 com *Menino de engenho*, e mesmo sendo uma obra memorialista, não deixa de trazer as marcas de seu tempo, a partir de suas condições de produção.

Nessa perspectiva de considerarmos esses dois tempos, nos ativemos também a pesquisar o percurso do escritor e sua formação enquanto escritor, desde seus primeiros textos nos colégios onde estudou, passando pela sua escrita jornalística até seu amadurecimento como escritor de ficção.

Essa abertura para se trabalhar mais efetivamente com a literatura como fonte foi proporcionada pelos novos estudos em História. Segundo esses novos estudos, fonte histórica tornam-se todos os documentos que tratem da vida cotidiana do homem comum, de suas idéias, seus feitos, seus valores, suas formas de representação da realidade. Segundo Reis (2000, p. 37-38),

[...] agora, a história poderá ser feita com todos os documentos que são vestígios da passagem do homem. O historiador tem como tarefa vencer o esquecimento, preencher os silêncios, recuperar as palavras, a expressão vencida pelo tempo.

Albuquerque Júnior (1999), refletindo sobre essa relação entre história e literatura, vai elencando semelhanças entre o texto histórico e o texto literário, mostrando que ambos nascem no Ocidente, “da angústia com a finitude dos seres, das coisas, dos sujeitos, dos indivíduos”. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1999, p. 114). Tanto a história como a literatura, segundo o autor, surgem no mundo ocidental dessa necessidade humana de se perpetuar, de enfrentar a morte de todas as coisas, de dar significado às ações humanas, que se desfazem no tempo.

Segundo o referido autor,

Literatura e história querem, pois, ao serem escritas, evitar a perda definitiva de um sujeito, de uma vida, de uma sociedade. Negam a perda, fingindo, no presente, o privilégio de recapitular o passado num texto, de perenizar e estabilizar uma verdade sobre os outros e sobre si mesmo. Ambas fazem o trabalho do luto, querem ser a voz do morto”. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1999, p. 115).

A obra de José Lins do Rego, notadamente as obras do ciclo, é um esforço de não deixar morrer, de modo ficcional, e, posteriormente, por meio de memórias em *Meus verdes anos* (1956), aquela civilização do açúcar, escrevendo o cotidiano das pessoas, nos processos diários das relações humanas.

Ao visitar o Engenho Corredor, espaço onde o escritor foi criado, ainda encontramos os prédios em boa parte restaurados, e ficamos a nos perguntar se um dia existiu ali aquela vida contada nos romances do autor. Há um vazio imenso naqueles espaços a contar de um passado repleto de vozes, acontecimentos e personagens que por ali circularam.

Decerto a literatura tem esse caráter de representar a realidade mostrando a vida cotidiana de seus personagens, suas ideias, seus feitos e seus valores. A literatura sempre foi

um texto onde circularam realidades das relações escolares e do mundo infantil e agora essa fonte passa a ter o reconhecimento devido, como afirma Lopes e Galvão (2011, p. 85),

[...] a descoberta de mundos completamente diferentes daqueles exibidos por outro tipo de texto escrito. Atualmente a escola, as relações escolares, as brincadeiras e o mundo infantil são objetos das ciências sociais, fazem-se dissertações e teses; no entanto, durante muitos anos essa realidade foi trazida por outro tipo de texto, os literários: romances, novelas, pequenos contos para crianças, literatura religiosa e moral, até mesmo a poesia. Em História da Educação, essa fonte começa a ser mais bem aproveitada e tem propiciado emergirem do desconhecido o cotidiano de escolas, formas de socialização, maneiras de trajar, relações, tudo isso que faz parte da vida de homens e mulheres[...].

Embora a literatura seja atualmente aceita como fonte legítima para a História da Educação, ela ainda aparece em muitos trabalhos da área de modo tangencial. Muitas vezes sendo utilizada para compor metáforas e sem um aprofundamento adequado. Em muitos trabalhos as conclusões a que chega a pesquisa poderiam ter sido obtidas sem o texto literário, sendo elemento meramente ilustrativo.

Talvez isso advenha da falta de conhecimento da fonte. Muitos pesquisadores que optam por trabalhar com a literatura o fazem sem conhecer suas especificidades. Não sabem o que é tempo narrativo, espaço ficcional, o que é enredo, como os personagens são construídos, a importância do foco narrativo para a composição ficcional, dentre outros aspectos de caráter especificamente literário. Conhecer as fontes em suas especificidades é fundamental para o pesquisador em História da Educação. Segundo Le Goff (2003, p. 11) “[...] os documentos literário e o artístico como plenamente históricos, sob condição de ser respeitada a sua especificidade.”.

Essa foi sempre nossa preocupação e não poderia deixar de ser diante de nossa formação acadêmica. É nessa perspectiva que buscamos trabalhar neste texto, utilizar a literatura como fonte sem desprezar suas especificidades, tentar trazer as particularidades do discurso literário para contribuir com a História da Educação e não nos utilizarmos da literatura como pretexto para escrever um texto de história, numa apropriação “realista e verista” nas palavras de Albuquerque Júnior (1999, p. 126), tratando especificamente da relevância da literatura para a historiografia, especificamente para a história de gênero, abordagem de nosso trabalho. Diz ele,

[...], esta importância da literatura como fonte para a história de gênero está sobejamente demonstrada em toda a historiografia brasileira recente sobre esta temática, embora grande parte desta historiografia ainda continue presa a um ranço realista e verista, fazendo com que tome a literatura pelo que ela revelaria do que lhe é exterior. Continuam buscando sob o texto apenas o rosto da classe, da condição social, do contexto histórico que ele esconderia, esquecendo do seu caráter criador, simulador de sujeitos, de subjetividades, de modelos para a produção de homens e mulheres,[...]. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1999, p. 126).

Por trabalharmos com a literatura como fonte histórica, nos colocamos diante de uma discussão que é antiga e retoma mesmo a Antiguidade Clássica no conceito de *mimesis* grega, sobre a relação da literatura com a realidade, como representação dessa realidade ou enquanto criação sem nenhum compromisso com ela. Essa tensão acompanhou toda a história da literatura ocidental. Em determinados momentos da história ou em determinados estilos de época, a literatura tentou se afastar da realidade, por meio de recursos estilísticos que primavam pela subjetividade e em outros momentos buscou se aproximar da realidade se utilizando de recursos de mais objetividade.

Mas foi já no final do século XX, com a própria revolução sofrida pela História que a literatura passou a ser vista com mais aceitabilidade como fonte para a escrita da história. Para Chartier (2002), nenhum texto, mesmo os ditos como mais objetivos, mantém uma relação transparente com a realidade. Tanto o texto literário como o texto documental se “constrói segundo modelos discursivos e delimitações próprias de cada situação de escrita”. (CHARTIER, 2002, p. 63). Equiparando, assim, os textos literários a qualquer outro documento já tradicionalmente utilizado pelos historiadores.

Também a história é uma espécie de ficção, segundo Pesavento (2012, p. 58-59), embora uma ficção controlada pelas fontes que ligam a criação do historiador aos traços do passado. A história é uma explicação sobre o mundo, respondendo a perguntas feitas pelo homem, sendo sempre reescrita e reelaborada. E para o historiador a literatura é um documento ou fonte que re-apresenta o mundo de forma narrativa.

Para Gonçalves Filho (2000, p.36), “[...] os elementos históricos, sociais e biográficos de uma obra literária não podem continuar sendo tratados como “simples acidentes ocasionais.”” (Grifo do autor). Segundo o autor, são elementos que estão relacionados à dimensão artística e cultural utilizada pelo autor. A literatura, segundo ele, consegue, pela imaginação, preencher lacunas deixadas pelas práticas de nosso cotidiano, mostrando as relações tensas entre indivíduo e sociedade.

A literatura permite o acesso à sintonia fina, ou seja, o acesso ao clima de uma época, à maneira como as pessoas viam o mundo, dentro de seu contexto cotidiano, suas relações sociais, permitindo-nos refletir como elas compreendiam determinado tema, entre eles, a educação. (PESAVENTO, 2012, p. 82,83).

Nos livros de José Lins do Rego os tipos humanos, os costumes, o linguajar, as relações sociais, os valores, as ideologias e todo aparato cultural de uma época desfilam diante de nossos olhos, e é dentro dessa riqueza que a produção dos modelos de

masculinidades aparecem na constituição da obra desse autor. É como se a literatura conseguisse parar o tempo, torná-lo inexistente, nos aproximando de um tempo absoluto, o tempo da narrativa. Segundo Albuquerque Júnior (2012, p. 21), fazendo referência ao texto *Futuro do presente: contribuição à semântica dos tempos históricos* de Reinhart Koselleck (2006) e contrapondo-a à História, a literatura teria esse caráter, ao dizer que:

Se a literatura é o fascínio da ausência de tempo, do tempo absoluto, do eterno presente, do que sempre se escreve agora, do que se passa agora, do que se lê agora, a história é a presença do tempo, um tempo onde tudo já começou, onde o passado vem se alojar em primeiro plano, onde o presente se afirma apenas como mediador entre o passado e o futuro, local de encontro do espaço da experiência com o horizonte de expectativa, onde tudo é apenas recomeço, retorno, releitura, reescrita.

José Lins parece querer fazer essa aproximação com o vivido no discurso de posse feito na Academia Brasileira de Letras, por meio da opção pelo caráter popular de sua obra pela língua simples do povo, retomando anos depois uma das bandeiras do regionalismo nordestino.

Chego a esta Casa sem arrependimento pelo que fiz nem temor de falar como sempre falei, com a língua solta que Deus me deu. Estou certo de que a Academia não restringirá os meus surtos, as minhas palavras. Trago ao convívio de doutos e mestres a simplicidade de um falar ligado ao povo. (Rego, 1956, s.p.).

Trabalhar com literatura nos fez optar por Chartier como um de nossos apoios teóricos, devido a sua inserção no universo da literatura como fonte para a História da Educação e ao trabalhar com conceitos que nos permitem uma aproximação do texto literário de forma mais segura. Decerto para um ex-professor de literatura (e ainda bem que um ex-professor de Literatura pode também escrever história) há uma grande dificuldade de tomar o texto literário como fonte para a História de Educação, devido a todo um percurso que precisa ser percorrido da aproximação do texto somente observando seus aspectos ficcionais e estéticos à utilização do texto literário como fonte histórica. Daí a necessidade de nos acercarmos de um historiador que nos desse os fundamentos da pesquisa histórica com o texto literário.

Trabalhando o conceito de representação cultural, Chartier (2002, p.20) mostra duas possibilidades de significado para o termo: “por um lado, a representação como dando a ver uma coisa ausente, o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que é representado; por outro, a representação como exibição pública de algo ou de alguém.” Segundo o autor, no primeiro sentido o conceito de representação pode ser utilizado para se acercar do conhecimento de um objeto ausente por meio da substituição por uma “imagem”, que dá a possibilidade de “reconstruir em memória e de o figurar tal como ele é.”

Ainda trabalhando esse conceito no texto citado ele elenca três modalidades de relação com o mundo social.

[...] em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objectivadas graças às quais uns “representantes” (instâncias colectivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe, da comunidade. (CHARTIER, 2002, p. 23).

Nossa análise se norteia por essas três modalidades de aproximação da realidade social, sempre buscando perceber as contradições das configurações diversas, procurando os contrapontos da construção da realidade, a observação das práticas pelas quais os indivíduos e grupos sociais se dão a conhecer e, por fim, a atenção às formas institucionalizadas e estabelecidas.

A literatura nos permite entrever “um acontecimento, importante ou obscuro, um relato de vida, uma rede de práticas específicas” (CHARTIER, 1991, p. 177) que ajuda a adentrar nos entremeios das relações e tensões sociais, que sempre são contraditórias.

Segundo esse autor, a literatura, mesmo contra seu próprio discurso, deve sempre ser lida a partir do suporte que lhe dá sustentação, sendo compreendida pelo leitor a partir das formas pelas quais ele compreende o texto.

Contra a representação, elaborada pela própria literatura, segundo a qual o texto existe em si, separado de toda materialidade, é preciso lembrar que não há texto fora do suporte que lhe permite ser lido (ou ouvido) e que não há compreensão de um escrito qualquer que seja, que não dependa das formas pelas quais atinge o leitor. (CHARTIER, 1991, p. 182).

Chartier refere-se aí a um discurso que cerca o texto literário de uma certa áurea, como se ele se bastasse, se ensimesmasse, compreensão essa que nós tínhamos anteriormente, quando trabalhávamos o texto literário numa perspectiva estruturalista. Em contraponto, alerta para a necessidade de se considerar o suporte, que dá sustentação aos sentidos que ele adquire quando chega ao leitor. Adverte ainda para a importância que as inteligências e as ideias são sempre encarnadas, ou seja, estão inscritas em determinado contexto histórico, na mesma direção do pensamento de Foucault, outro aporte teórico deste trabalho, quando afirma que “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (FOUCAULT, 1996, p. 26). Compreendendo que acontecimento

[...] não é uma substância nem um acidente, nem qualidade nem processo; o acontecimento não é da ordem dos corpos. Entretanto, ele não é imaterial; é sempre no âmbito da materialidade que ele se efetiva, que é efeito; ele possui o seu lugar e consiste na relação, na coexistência, dispersão, recorte, acumulação, seleção de

elementos materiais; não é o ato nem a propriedade de um corpo; produz-se como efeito de e em uma dispersão material. (FOUCAULT 1996, p. 57-58).

A partir dessa materialidade do acontecimento trabalhamos com duas categorias, que para nós são eminentemente encarnadas: gênero e poder, tomando categoria como “a tarefa de organizar o material coletado, a partir de perguntas para dar inteligibilidade ao problema posto”. (LOPES, 1992, p. 21). Queremos aqui refletir sobre duas perguntas básicas: como eram representadas as masculinidades nos anos 1931, 1932 e 1933 nos discursos por nós pesquisados? Como as relações de poder eram constituintes das relações de gênero nesse contexto?

Foucault nos dá subsídios para discutirmos como o poder se entrelaça nas relações de gênero. Especificamente nas representações sobre a educação do início do século XX, uma educação voltada para os castigos físicos, as punições, os controles dos tempos, dos corpos, a educação como prática de disciplinarização aplicada a meninos e a meninas, mas especialmente aos meninos, se dá a partir das relações de poder que se diluem naquela sociedade. Foucault (2010) discute a instauração dos castigos físicos e das punições na sociedade ocidental, recorrendo como essas práticas punitivas foram se diversificando em variadas instituições e contextos sociais e como elas foram criando nuances enquanto “tecnologias políticas do corpo”. Os métodos punitivos se metamorfoseiam de tal modo que se pode “ler uma história comum das relações de poder e das relações de objeto.” (FOUCAULT, 2010, p. 27).

Nós podemos sem dúvida ressaltar esse tema geral de que, em nossas sociedades, os sistemas punitivos devem ser recolocados em uma certa “economia política” do corpo: ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos “suaves” de trancar ou corrigir, é sempre o corpo que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão. (FOUCAULT, 2010, p. 28). (Grifo do autor).

As práticas punitivas nas instituições escolares não só visavam ao corpo, mas também à alma. As exposições públicas, os xingamentos, as palavras de depreciação. Em *Menino de engenho* a máxima “colégio amansa menino” carrega todo esse imaginário de punições e da “correção” que as instituições escolares eram incumbidas de proporcionar às crianças. As relações de poder estão imbricadas com as relações de gênero. O professor Maciel, dono do Instituto Nossa Senhora da Conceição no romance *Doidinho*, tinha uma postura diferente nos castigos para com as meninas e os meninos. Esse aspecto foi trabalhado por Galvão (1998) ao relatar as práticas educativas no Instituto Nossa Senhora do Carmo (INSC), mostrado como os castigos eram aplicados de forma diferente a meninos e meninas.

As punições, no entanto, não eram aplicadas igualmente em todos alunos. Em algumas escolas, como era o caso do INSC, as meninas não recebiam castigos físicos: “O velho tinha bem vontade de mandar-lhe bolo, porque quando passava adiante, para o colega de junto, se não respondia a pergunta, apanhava por si e por Lisette.(RÊGO, 1977;40). Ficavam de pé ou presas na sala até que acertassem as lições, mas não apanhavam. (GALVÃO, 1998, p. 208).

Não havia meninas internas no Instituto Nossa Senhora do Carmo. Todos os internos eram meninos e esses eram tidos por “bichos” para amansar. O professor Maciel chega a criticar a ausência da família patriarcal, que deixava de cumprir sua parte na educação dos filhos, aspecto esse muito presente nas discussões sobre a educação na atualidade.

– O senhor está o pior aluno do meu colégio. Vou escrever ao seu avô. Depois diga por aí que maltrato alunos. Mandem-me para aqui feras deste jeito, e querem que as trate com luvas de pelica. Por que não os amansam em casa?
E ia mais longe naquela sua fluência inesgotável para o carão. (REGO, 2006, p.42).

Nossa escolha de Foucault se dá exatamente pela relação que ele estabelece entre as punições e as tecnologias de poder, já que segundo ele o corpo também está mergulhado no campo político e as relações de poder o atingem diretamente, “[...] elas o inventam, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais”. (FOUCAULT, 2010, p.28, 29).

Menino de engenho, em suas representações da educação de meninos, evidencia as diferenças de classe e diferença de tratamentos para com os meninos de engenho e os moleques da bagaceira. Carlos de Melo é neto de um senhor de engenho, detentor de terra e prestígio político. Era lhe dado um regime de exceção em seus processos iniciais de escolarização. Mesmo sendo criança como as outras que frequentavam a escola, tinha um lugar de poder, um destaque que lhe era concedido por causa de sua classe social. E os colegas deviam vê-lo como alguém superior, já que muitos deles eram moleques do engenho de seu avô.

Depois mandaram-me para a aula dum outro professor, com outros meninos, todos de gente pobre. Havia para mim um regime de exceção. Não brigavam comigo. Existia um copo separado para eu beber água, e um tamborete de palhinha para “o neto do coronel Zé Paulino”. Os outros meninos sentavam-se em caixotes de gás. Lia-se a lição em voz alta. A tabuada era cantada em coro, com os pés balançando, num ritmo que ainda hoje tenho nos ouvidos. Nas sabatinas nunca levei um bolo, mas quando acertava mandavam que desse nos meus competidores. Eu sentia-me bem com todo esse regime de miséria. Os meninos não me tinham raiva. Muitos deles eram de moradores do engenho. Parece que ainda os vejo, com seus bauzinhos de flandres, voltando a pé para casa, a olharem para mim, de bolsa a tiracolo, na garupa do cavalo branco que me levava e trazia da escola. (REGO, 2001, p. 47).

Contudo para Foucault esse poder se dilui e se exercita mais do que se tem. Não reside na classe dominante, mas é “o efeito de conjunto de suas posições estratégicas – efeito

manifestado e às vezes reconduzido pela posição dos que são dominados.” (FOUCAULT, 2010, p. 29, 30).

O que significa que essas relações aprofundam-se dentro da sociedade, que não se localizam nas relações do Estado com os cidadãos ou na fronteira das classes e que não se contentam em reproduzir ao nível dos indivíduos, dos corpos, dos gestos e dos comportamentos, a forma geral da lei ou do governo; que se há continuidade (realmente elas se articulam bem, nessa forma, de acordo com toda uma série de complexas engrenagens), não há analogia nem homologia, mas especificidade do mecanismo e da modalidade.” (FOUCAULT, 2010, p. 30)

Mais adiante no colégio interno, Carlinhos sofrerá os castigos físicos dentro de outro contexto, experimentará dos micro poderes na convivência com os personagens do internato, até na distribuição de comida entre os internos, na relação com os decuriões⁵ e com os adultos do colégio-casa. Uma escola em uma cidade maior e mais distante do engenho do Coronel José Paulino já traz outro regime de relações de poder, que não foram vivenciadas pelo menino no engenho.

Joan Scott (1995), uma das referências clássicas quando se estuda gênero, dialoga com Foucault nessas reflexões sobre o poder, concordando com ele que o poder se dispersa também por meio dos discursos, que formam “campos de força”.

Para fazer surgir o sentido temos que tratar do sujeito individual tanto quanto da organização social e articular a natureza das suas interrelações, pois ambos têm uma importância crucial para compreender como funciona o gênero e como se dá a mudança. Enfim, precisamos substituir a noção de que o poder social é unificado, coerente e centralizado por alguma coisa que esteja próxima do conceito foucaultiano de poder, entendido como constelações dispersas de relações desiguais constituídas pelo discurso nos “campos de forças”. (SCOTT, 1995 p. 86). (Grifo da autora).

Segundo Pedro (2005, p. 86), em artigo publicado em 1988, nos Estados Unidos, Joan Scott explicava como chegou à categoria gênero, evidenciando que “gênero significa o saber a respeito das diferenças sexuais”, e esse saber, dizia ela, era pensado no sentido que lhe dava Michel Foucault, isto é, sempre relativo; seus usos e significados “nascem de uma disputa política e são os meios pelos quais as relações de poder – de dominação e de subordinação – são construídas”.

Joan Scott, em seu já clássico artigo *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*, publicado em 1995 no Brasil, traz um aspecto fundamental para nossa análise que é a questão relacional. Segundo a autora, gênero é uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos. Ser homem e ser mulher se faz nas relações sociais em termos

⁵ Alunos mais adiantados e treinados, que no método lancasteriano, mútuo ou monitorial ajudavam o professor ensinando ou supervisionando um grupo menor de alunos, geralmente dez (decúria).

recíprocos, levando à compreensão de que não podemos estudar masculinidades sem considerar o feminino e vice versa.

Ela mostra que durante muito tempo “gênero” era sinônimo de mulheres, em virtude dos estudos de gênero terem se iniciado no seio do movimento feminista e se falar de gênero era fazer história das mulheres. Depois “gênero” foi substituindo “mulheres” e é “igualmente utilizado para sugerir que a informação a respeito das mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica no estudo do outro” (SCOTT, 1995, p.75).

Segundo Scott, embora o uso da categoria gênero dê destaque a todo sistema de relações que pode incluir o sexo, não é diretamente determinado pelo sexo nem determina a sexualidade, porque gênero está para além da sexualidade, sendo uma forma de compreender melhor a sociedade, buscando responder as seguintes perguntas: como é que o gênero funciona nas relações sociais humanas? Como é que o gênero dá um sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico?

O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as “construções sociais” – a criação inteiramente social das idéias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. (SCOTT, 1995, p. 75). (Grifo da autora).

Por fim, destacamos que o texto de Scott coloca que os estudos de gênero revolucionaram toda a historiografia, trazendo uma nova maneira de se pensar a história, mostrando que mesmo quando a história falava do poder político sem evidenciar as relações de gênero, ele se referia sempre à oposição masculino/feminino e sustentava seu sentido: “[...] desta forma, a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se, os dois, parte do sentido do poder, ele mesmo. Colocar em questão ou mudar um aspecto ameaça o sistema por inteiro.” (SCOTT, 1995, p. 92). Gênero é, portanto, um elemento que constitui as relações sociais, que são fundamentadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder.

Adentrar nas leituras sobre gênero nos fez enxergar a literatura de Lins do Rego sob outra óptica. Ali estão postas representações de modelos de masculinidades constituídos por uma educação de meninos no início do século XX, em relação aos papéis que as mulheres exerciam na sociedade. Ao ler o texto “*Riscando o chão*”: masculinidade e mundo rural entre a Colônia e o Império, de Eduardo Schnoor, que trabalha século XVII e século XVIII, nos ocorreu que muito do que se diz ali poderia ser dito sobre o mundo do engenho no início do século XX, numa perspectiva clara de que os tempos históricos se misturam e não são unidades estanques, são, portanto, descontínuos.

Mas sobre a masculinidade não podia pairar a menor dúvida, pois era uma sociedade em que o pai informa não o nascimento de um menino, mas que havia nascido um macho. Uma sociedade em que as mães dos meninos com muito orgulho diziam “prendam suas frangas que meu galo está solto”. Uma sociedade em que o homossexualismo era um anátema. (SCHNOOR, 2013, p. 95)

O que está dito aí se referindo aos séculos XVII e XVIII sobre a sociedade rural do Brasil pode ser dito sobre a sociedade do engenho na obra de José Lins no início do século XX. Até a arquitetura do engenho endossa o que estamos afirmando, porque quem visita o Engenho Corredor pode observar o chamado “quarto do caritó”, um quarto isolado no meio da casa, sem comunicação com os outros cômodos e sem acesso direto à parte de fora da casa, onde dormiam as moças solteiras para serem protegidas do mundo de fora, dos raptos, dos galos.

Enfatizando nossa escolha teórica por trabalhar com a categoria gênero nessa pesquisa, que se utiliza de duas obras de José Lins do Rego como fonte histórica, gostaríamos de citar as palavras de Albuquerque Júnior, que para nós resume a relação de gênero na obra do autor.

A literatura e a história, em José Lins do Rego, podem ser tomadas como engenhos discursivos distintos para a construção da imagem de seu ser enquanto menino, de sua infância. Este aspecto de sua obra a torna de suma importância como fonte para o estudo da história de gênero no Nordeste. Uma obra de um homem adulto, de um intelectual citadino, que no começo dos anos trinta e depois, no começo dos anos cinquenta, olha para o começo do século, para a vida de um menino de engenho e tenta traçar a trajetória da construção de seu próprio ser, de sua subjetividade amargurada, de sua masculinidade. Sua obra nos ajuda a compreender como o adulto José Lins percebe suas continuidades e descontinuidades em relação àquele menino e como percebe, no presente, o que teria sido no seu passado.” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1999. p. 119)

Acreditamos, portanto, que essa abordagem teórica nos dará subsídios para adentrarmos a produção de masculinidades que se manifestam por meio dos discursos da literatura, dos periódicos e das cartas e trará uma contribuição para os estudos sobre masculinidades. Nossa intenção é abrir espaços para discussões na História da Educação sobre como eram constituídas as masculinidades no Brasil do início da década de 1930.

José Lins do Rego tentou discursivar e compreender sua formação e nosso texto busca escrever um discurso acadêmico sobre um momento importante para a História da Educação do nosso país, um momento fundamental de constituição de novas subjetividades, em que os papéis de homem e de mulher estavam sendo relativizados e a mulher assumindo novos papéis.

O aporte teórico escolhido, e que trouxe tanta luz para nosso objeto de estudo, nos prendeu a uma forma de abordar as fontes, e foi orientador de nossa leitura. Procuramos

através desse aporte teórico e das leituras historiográficas sobre nosso tema nos aproximar das fontes, lendo os discursos em busca de suas representações e tentando compreender as disputas e as relações de poder que perpassam as relações de gênero. Cotejar discursos, buscando perceber suas permanências e descontinuidades foi sempre nosso esforço, lidando com os discursos literários, jornalísticos e missivista que esta pesquisa utiliza.



“Enfim, o nome do autor funciona para caracterizar um certo modo de ser do discurso: para um discurso, o fato de haver um nome de autor, o fato de que se possa dizer “isso foi escrito por tal pessoa”, ou “tal pessoa é o autor disso”, indica que esse discurso não é uma palavra cotidiana, indiferente, uma palavra que se afasta, que flutua e passa, uma palavra imediatamente consumível, mas que se trata de uma palavra que deve ser recebida de uma certa maneira e que deve, em uma dada cultura, receber um certo *status*”. (FOUCAULT, 2009, p. 273, 274). (Grifo do autor).

2 “CUIDADO, MENINO. LITERATURA É COISA PERIGOSA. NÃO VÁ SE METER EM CAMISA DE ONZE VARAS”

Este capítulo se propõe a discutir como José Lins do Rego se tornou um autor, tomando como referência a teorização de Michel Foucault sobre a função autor. Os processos em que esteve inserido, que o fizeram se tornar um dos nomes mais referendados do Regionalismo Nordestino e do romance moderno brasileiro. Ajuda-nos a pensar as condições de produção das obras literárias elencadas como fontes principais, buscando refletir sobre as redes de sociabilidades que deram a José Lins do Rego as condições de discursivar de forma ficcional a decadência de um regime socioeconômico que na época da escrita de suas obras já havia entrado em profunda derrocada.

2.1 DE ESCRITOR PANFLETÁRIO A ESCRITOR DE FICÇÃO

Seguindo, pois, os passos de Galvão (1998), que também trabalhou com a obra de José Lins do Rego,

Quando escolho uma obra literária para servir de fonte histórica, para reconstruir determinado aspecto de uma determinada época, quanto mais souber sobre quem produziu e em que condições, atendendo a que interesses e em que contexto literário, mais possibilidades tenho de melhor “olhar” e “tratar” o documento. Torna-se, pois, importante, a explicitação de quem fala e de onde fala, ou seja, do autor, de sua obra e das características que marcam o período literário a que se vincula. (GALVÃO, 1998, p. 49).

Passaremos, então, a discutir alguns aspectos ligados ao autor que consideramos fundamentais para nos aproximarmos de seus textos.

A obra de José Lins é composta de doze romances, *Menino de engenho* (1932), *Doidinho* (1933), *Bangüê* (1934), *O moleque Ricardo* (1935), *Usina* (1936), *Pureza* (1937), *Pedra bonita* (1938), *Riacho Doce* (1939), *Água-mãe* (1941), *Fogo morto* (1943), *Eurídice* (1947) e *Cangaceiros* (1953); um livro infanto-juvenil, *Histórias da velha Totônia* (1936); um livro de memórias, *Meus verdes anos* (1956); nove livros de crônicas; relatos de viagem, além de crítica literária e muitos textos jornalísticos.

Apesar dessa produção abundante, José Lins do Rego hesitou em se tornar escritor de ficção, só lançando seu primeiro romance aos 31 anos e faleceu com 56 anos. Fez algumas tentativas, mas, enfim, foi morando em Alagoas, aí já amigo de Graciliano Ramos e com ele compartilhando essa relutância em publicar seu primeiro texto de ficção, que publica em 1932

seu livro de estreia, felizmente não ouvindo seu mestre na infância, que o desestimulara para o pendor literário.

Lembro-me de minha primeira composição, inspirada num trecho de *Coração*, de Edmundo d'Amicia. Garanto que, aos dez anos, ainda não pensava em literatura, mas o fato é que meu professor, Eugênio Lauro Maciel Monteiro, 'Seu' Maciel, chamou-me num canto e disse solenemente: 'Cuidado, menino. Literatura é coisa perigosa. Não vá se meter em camisa de onze varas'. (REGO, 1941 *apud* BARBOSA, 1990, p. 59).

Nossa pesquisa nos levou a conhecer o processo em que José Lins do Rego foi se constituindo escritor de ficção, o que nos fez conhecer o livro *Ligeiros traços*: escritos da juventude, organizado por César Braga-Pinto, que nos traz uma seleção de textos jornalísticos do autor, mostrando como ele vai do panfletário, nos tempos da Faculdade de Direito do Recife, até o católico, quando volta a seu estado natal e se casa com Filomena Massa, filha do senador Massa, Naná para os amigos. Contém textos do Diário do Estado, do ano de 1919, ainda na Parahyba do Norte; do período que vai de 1920 a 1923, quando fez Direito na Faculdade de Direito do Recife, textos publicados em Vida Moderna, no Jornal do Recife e no Dom Casmurro, jornal editado por ele e Osório Borba⁶ e que teve pelo menos 25 números, publicados durante seis meses, e textos publicados na Revista Era Nova, já depois de retornar à Parahyba do Norte em 1924.

Ter encontrado esses textos nos possibilitou conhecer um pouco mais desse autor e entender em que condições de produção sua escrita foi tomando forma, sob que influências e em que redes de sociabilidade ele esteve inserido. Segundo o organizador dessa coletânea, esses textos são importantes para se compreender a busca de José Lins por modelos para a sua escrita, assim como para a compreensão do ambiente cultural no qual esteve inserido e as relações que manteve com o cenário literário, especificamente sua relação com o movimento modernista.

Enfim, esta antologia tem o propósito de rastrear o papel desta incansável procura de modelos na formação do talento individual, assim como mapear a formação de um ambiente intelectual e suas ramificações: seja naquilo que ele tem de provinciano e conservador, seja no desejo de resistência ao aspecto homogeneizador que o próprio modernista possa ter vindo a adquirir. (BRAGA-PINTO, 2007, p 35).

Como estudioso da área das Letras, Braga-Pinto está interessado nos aspectos estilísticos, em compreender como José Lins optou por modelos estéticos e características de linguagem que o tornaram um dos romancistas tido como um dos que mais valorizou o tom

⁶ Osório Borba nasceu em Aliança- PE em 1900. Foi colega de José Lins do Rego na Faculdade de Direito do Recife. Dedicou-se à carreira jornalista e à política, militando em partidos de esquerda. Faleceu no Rio de Janeiro em 1960.

coloquial da linguagem e os termos regionalistas. Para nossos objetivos nessa pesquisa, interessamo-nos também perceber em que redes de sociabilidade ele se inseriu para se lançar como articulista de periódicos, escrita que o acompanhou até os anos finais de sua vida, e como escritor de ficção, posteriormente.

Seria uma lacuna imperdoável se, ao tratar dessas redes de sociabilidades, não nos ativésemos a relação entre José Lins do Rego e Gilberto Freyre. Muitos estudiosos de José Lins do Rego afirmam que o fato de ter conhecido Gilberto Freyre em 1923 é fundamental para o rumo que sua obra de ficção irá tomar. O caráter tradicionalista de sua obra, a valorização da cor local e o tom popular de seu texto ficcional teriam sido influências diretas dessa amizade. Gilberto Freyre chega mesmo a se arvorar de ter sido mestre do escritor José Lins do Rego no trecho abaixo, que apresenta certo erotismo, constatado no uso de expressões como, “não resisti à sedução”, “se oferecia”, “doçura de espírito por vezes absoluta” ou mesmo pelos arquétipos de iniciação entre “mestre e discípulo” e “jesuíta e noviço”.

Eu que detesto ser chamado, mesmo pelos mais moços do que eu, de “mestre” e até de “professor”, dada minha profunda aversão a quanto seja sistematicamente didático nas atitudes de um indivíduo com outro, reconheço ter sido para José Lins do Rego, nos dias mais plásticos da sua formação literária, um mestre e mesmo um professor. Não resisti à sedução de sê-lo, tratando-se de alguém da minha idade que se oferecia à minha influência com a maior plasticidade, com a maior receptividade, com uma doçura de espírito por vezes absoluta, de noviço de jesuíta para com mestres de noviços. (FREYRE, 1990, p. 108). (Grifos do autor).

Nesse mesmo texto, Gilberto Freyre (1962, p. 93) reputa à obra *Casa-Grande e Senzala*, publicada em 1933, o começo do Romance do Nordeste, dizendo que era “obrigado a recordar que alguns dos principais iniciadores desse movimento da literatura de ficção foram de algum modo tocados” pelo modelo de leitura do Nordeste que ele esboçou nesta obra, chamando essa compreensão sobre o Nordeste de filosofia, filosofia que segundo ele era tanto dele como de José Lins, filosofia claro que pautada por uma visão de mundo e de projeto político para o Brasil, projeto esse que primava pela manutenção de valores tradicionalistas.

Essa relação entre os dois intelectuais é tema recorrente para aqueles que se debruçam a estudar a obra de José Lins do Rego mais do que para aqueles que se debruçam a estudar a obra de Gilberto Freyre, exatamente por essa posição, de que Gilberto Freyre criara José Lins. No entanto, essa influência não foi assim tão translúcida. Figueiredo Júnior (2000) evidencia em seu estudo sobre as cartas de Gilberto Freyre enviadas a José Lins que o sociólogo de Apipucos nas cartas não fazia comentários sobre os romances do escritor paraibano, antes tratava de aspectos externos às obras, como edição, publicação e aspectos comerciais,

diferente de outro intelectual muito próximo ao escritor, Olívio Montenegro, que discutia aspectos internos das obras, criticava os textos dos romances, dando sugestão de alterações.

Pelo que acabamos de ver, no estudo em apreço, observa-se claramente que, nas cartas que Olívio Montenegro enviava para JLR, há o que se esperava existisse nas de GF⁷, mas que, na verdade, não existe, e o que há não tem a mesma profundidade no tocante aos conteúdos literários, sobretudo às obras de JLR. Fica evidente a figura de Olívio Montenegro como interlocutor de, pelo menos, algumas obras do romancista, e não GF, que, através das cartas, pouco nos ofereceu de substancial ao se referir à obra do romancista. (FIGUEIREDO JÚNIOR, 2000).

Olívio Montenegro foi um dos amigos mais próximos do escritor paraibano, manteve correspondência com ele durante longo período, por meio de 132 cartas enviadas, todas disponíveis no Museu José Lins do Rego da Fundação Espaço Cultural na cidade de João Pessoa-PB. Nasceu em Guarabira- PB em 25 de agosto de 1896 e faleceu no Recife-PE em 16 de fevereiro de 1962. Manteve intensa atividade intelectual, tendo sido escritor, jornalista, advogado, professor, romancista e crítico literário. Foi colaborador no *Diário de Pernambuco* de 1940 a 1962 e no *Correio da Manhã*, além de secretário de *A província*, periódico que foi dirigido por Gilberto Freyre. Escreveu alguns livros, dentre eles o romance *Os irmãos Marçal* (1922), *Um revolucionário da Praieira- Borges da Fonseca* (1938), *Memórias do Ginásio Pernambucano* (1943), *Ensaio* (1954) e *Folhas ao vento* (1969), em edição póstuma.

Segundo Lima (1994),

Das cartas assinadas por Olívio Montenegro surge a figura de um amigo fiel. Atento à obra do outro, acompanha não só os lançamentos dos romances, mas também lê os textos que Lins do Rego assina nos muitos periódicos em que colaborou. Olívio Montenegro critica, elogia e oferece sugestões e até mesmo dá notícia das críticas sobre a obra do amigo que estão sendo publicadas. (LIMA, 1994, p. 17).

Objetando-se à colocação de Gilberto Freyre não influenciou de modo tão determinante a obra de Lins do Rego, pode-se alegar que o olhar de Figueiredo Júnior (2000) como um estudioso do campo da Literatura, não abre o espectro de análise para outras formas de influência, como a troca de indicações de leitura entre eles. Mas, se José Lins do Rego conviveu tão pouco tempo com Gilberto Freyre pessoalmente, durante o ano de 1923, e, posteriormente, em encontros presenciais esporádicos, mantendo um contato prolongado só por intermédio de cartas, as cartas poderiam revelar muito mais do que revelam sobre essa influência, até mesmo sobre a “filosofia” que Gilberto Freyre diz que era dos dois. No entanto, é inquestionável que essa influência se deu de fato, mas não da forma apregoada por Gilberto Freyre.

⁷ Neste trecho o autor utiliza JLR para se referir a José Lins do Rego e GF para se referir a Gilberto Freyre, recurso que adota em sua obra.

Na citação abaixo de outra parte do texto já referido, o sociólogo reforça essa influência e, ao contrário do que afirma Figueiredo Júnior (2000), diz que opinava sobre os romances de José Lins e recebia seus originais. Se isso não era feito por cartas, certamente essas palavras de Gilberto Freyre devem-se ao desejo de passar como realmente alguém fundamental na obra do ficcionista.

Também o Recife contribuiu para o aparecimento de semelhante literatura através de um José Lins do Rego como que irradiante e até evangélico na influência que, do Recife, transmitiu a vários pontos do Nordeste; e que confessa não em uma, mas em várias cartas, que possuo dele – e algumas das quais não devo ainda publicar – ter sido influência recebida por ele de alguém que prezou então como o maior de seus amigos e o mais completo dos seus guias. Influência sob a forma de sugestões que lhe teriam dado um novo sentido de suas relações com o seu país, com sua região, com o seu tempo, com os clássicos, com os românticos, com os modernos. Sugestões que transmitiu a outros; que espalhou entre outros. E sempre estranhando que, da parte desses outros, nem sempre houvesse o reconhecimento da origem daquela influência. Sempre se extremado, da sua parte, em reconhecê-la e em proclamá-la. (...) Sempre se considerando desorientado ou incompleto, quando lhe faltava se não a presença, carta ou simples bilhete daquele *a quem raramente deixou de submeter seus trabalhos, enviar os originais de seus romances, pedir sua crítica*. FREYRE (1990, p 94, 95). (Grifo meu).

Um alinhamento também dos dois autores pode ser evidenciado pela influência do pensamento católico tradicionalista em suas obras. Como já referimos anteriormente ao trabalhar as fontes, José Lins do Rego publicou dois textos no *Semanario Illustrado Novidade*, que giram em torno dessa temática, “O último livro do Sr. Plínio Salgado” no n.º 6 e “O Brasil precisa de Catholicismo” no n.º 11.

No primeiro texto tece uma crítica sobre o romance “O esperado”, lançado em 1931 por Plínio Salgado, defensor do integralismo, movimento nacionalista de forte inspiração católica, inspirado no fascismo. Nessa crítica José Lins reconhece o talento de Plínio Salgado, mas vê no romance certa desconexão com a realidade brasileira. Segundo Lins do Rego, o livro, embora tendo a pretensão de ser “o grande livro de sua terra”, não consegue tal propósito, por causa de seu caráter empolado e da vaidade do autor. No trecho abaixo da crítica, José Lins apresenta os motivos dessa desconexão.

O livro do sr. Plinio Salgado, que podia ser o grande livro do Brasil, não me parece mais que um plano truncado pela obcessão de fazer a coisa mais preta do que é na realidade. Não é, portanto, um livro real, um livro onde a gente leia o drama que anda apontando por todo canto do Brasil. (REGO, 1931a, p. 12).

No segundo, critica as “modernidades” trazidas pela “revolução”, certo cientificismo, por ele criticado, com uma abundância de sociológicos e médicos de todos os tipos, concebendo que muitos males físicos e espirituais poderiam ser sanados pela prática do catolicismo, não necessitando de todo esse aparato científico.

A Igreja é o melhor sanatório do mundo. Em seu seio os doentes não se desesperam e não morrem nunca. É o único médico de cujas mãos sae a saúde eterna. Os homens do Brasil se arredaram della, fugiram de seu conforto. Mas quando, batidos de desventuras e machucados de erros, se desesperam, a boa Igreja de Jesus Christo lhes chega com os braços abertos e o peito cheio de ternura. A sua medicina não tem o duro coração dos cirurgiões e não abana a cabeça á beira dos leitos. A Igreja não falha nas suas promessas. Ha cincoenta annos atrás, um bispo gritava de cima de um púlpito: “O Brasil precisa de catholicismo”. E é de catholicismo que o Brasil continua a precisar. (REGO, 1931b, p.3).

É importante ressaltar que José Lins do Rego nunca deixou de escrever em jornais, tendo publicado alguns livros com os textos jornalísticos em coletâneas, como *Gordos e magros* de 1942, *Poesia e vida* de 1945, *Homens, seres e coisas* de 1952, *A casa e o homem* de 1954, *O vulcão e a fonte* de 1958 e *Dias idos e vividos* de 1981 (esses dois últimos já depois de sua morte).

Como escritor de ficção, o autor começa publicando *Menino de engenho*, que se insere no ciclo da cana de açúcar, onde também se insere o romance *Doidinho*, que foi publicado no ano seguinte, 1933. As obras que vieram em seguida, *Bangüê* em 1934, *O moleque Ricardo* em 1935 e *Usina* em 1936 fecham esse grupo de obras publicadas na década de 1930. Depois, na década de 1940, é retomada a temática do ciclo, dessa feita com *Fogo morto*, um romance narrado em terceira pessoa.

José Lins do Rego escreve na década de 1930 sobre os anos iniciais do século XX, carregado pela força da memória, trazendo em si as marcas do período em que publica suas obras. Dialogam em sua obra diversas vozes. Vozes como as do seu avô, contando histórias ocorridas no período imperial à mesa de jantar; vozes como a da Velha Totônia, que contava histórias para as crianças no engenho, histórias que remontam à Idade Média; vozes de seus mais variados personagens, mas também vozes do período em que publicou suas obras na década de 1930, marcada por um contexto literário de afirmação do Modernismo nordestino, de forte vertente regionalista.

Albuquerque Júnior (1999) nos fala de um escritor angustiado em reconstruir um passado que se dissolve, em sua obra tratando da decomposição daquele universo engolido pela usina, pela modernização, uma civilização decadente, mas que nessa reconstrução, se percebe angustiado, porque não consegue representar no tempo, de modo satisfatório para ele, esse registro histórico, tanto que *Meus verdes anos*, escrito já nos anos 50, segundo o referido autor, é ainda sob essa insistência de representar esse passado, que tendo feito de forma ficcional, não satisfeito, o faz na década de 1950 em discurso de memórias.

Mas à medida que o engenho literário constrói as figuras dos sujeitos que povoaram sua infância, à medida que os vários textos, por ele determinado, *Ciclo da Cana-de-Açúcar* vão desenhando e redesenhando sua própria imagem de sujeito, Zé Lins vai

percebendo que a literatura só faz afastar de si estes personagens e só faz afastá-lo de si mesmo. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1999, p. 117).

No tempo da narrativa em *Menino de engenho*, o personagem se apresenta com quatro anos, quando sua mãe morreu, e por essa ocasião é levado para o engenho do avô materno, vivendo lá até os 12 anos, quando vai para o colégio interno, começando daí a narrativa de *Doidinho*, talvez por inspiração de *Coração de Amicis*⁸, livro de leitura do menino, mencionado em *Doidinho*, narra um ano do cotidiano escolar no Instituto Nossa Senhora do Carmo. Obras marcadas por esse caráter memorialista de sua infância. E em *Meus verdes anos*, mesmo se propondo a fazer memórias não consegue se afastar do caráter literário também nessa narrativa. Portanto, ficção e memória se fundem na obra do escritor, formando um retrato de uma civilização que se perdeu diante de novo processo de aproveitamento da cana-de-açúcar e das transformações pelas quais aquela sociedade passou.

Segundo Albuquerque Júnior (1999), José Lins compõe sua obra tratando da infância com visão negativa e moralista, de homem adulto. José Lins viveu em um contexto, onde a polaridade tradição x modernidade era muito discutida e vivenciada na sociedade brasileira. Todo o período do início do século XX é caracterizado por essa tensão, que aparece também no movimento modernista brasileiro.

A obra de Lins permite que tenhamos acesso a fragmentos de passado de um menino e com estes possamos pensar como se construía um homem no começo do século, como se definia a masculinidade neste momento, a partir da própria visão negativa e moralista que é construída por este homem adulto, anos depois. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1999, p. 119)

A leitura de *Menino de engenho* e *Doidinho* nos permite ouvir a voz do adulto em meio ao universo infantil. Em várias partes da narrativa é possível ler a fala de um adulto refletindo sobre o passado. Em “Eram assim as minhas lições de porcaria com aquele mestre que não se contentava com o lado teórico do seu magistério e também dava as suas lições de coisas.” (REGO, 2001, p. 64), podemos ler um discurso que obviamente não é de uma criança devido a seu caráter reflexivo sobre teoria e prática de ensino e pelo julgamento moral que aí está contido. O narrador menciona o método de ensino denominado de lições de coisas, quando chama o negro Zé Guedes de “meu professor de muita coisa ruim”, fazendo referência ao método intuitivo que, embora proposto e discutido no fim do século XIX, só veio a ser implantado mais adiante já no século XX e propunha modernizar a educação brasileira.

⁸ Livro publicado em 1886 na Itália por Edmund De Amicis (1846-1908) e publicado pela primeira vez no Brasil em 1891 pela Livraria e Editores Francisco Alves, que o publicou sistematicamente até 1968, mais de 50 edições. Obra que serviu de livro de leitura a muitas gerações de alunos no Brasil. Narra um ano escolar do aluno Henrique em um colégio na Itália.

Esse aspecto que sobressalta aos olhos na escrita do escritor paraibano, amalgamando as memórias de um homem adulto com a narração em primeira pessoa de uma criança é que passamos a discutir agora. O recurso da memória como estratégia discursiva, como forma de tornar seu discurso autorizado para tratar de uma realidade vivida, buscando torná-la a memória de um país.

2.2 MEMÓRIA E AUTOBIOGRAFIA NA ESCRITA DE JOSÉ LINS DO REGO

A crítica literária há muito tem se debruçado sobre esse caráter memorialista da produção romanesca de José Lins do Rego, principalmente dos romances chamados por ele do ciclo da cana-de-açúcar, que nos moldes do romance de formação alemão, contam a trajetória do personagem Carlos de Melo e de personagens de seu entorno.

Menino de engenho começa narrando desde a tenra infância do personagem, com a perda dos pais, e indo morar no engenho do avô, passando por *Doidinho*, que narra a vida escolar do menino e indo até *Banguê*, quando o personagem volta da faculdade de direito para assumir o engenho do avô, sob a sanha de “engolir engenhos” da usina. Passando também por *O moleque Ricardo*, personagem que fez parte de sua infância e *Usina*, que narra a derrocada do regime patriarcal, com a substituição do engenho pela usina e indo até *Fogo morto*, centrado em três personagens, que também aparecem em narrativas anteriores e retrata de modo particularizado a decadência do regime econômico e social da cultura canavieira centrada no engenho.

O próprio José Lins toma para si essa pecha de fazer literatura permeada de memória, mesmo se referindo ao livro de memórias *Meus verdes anos*, está contido o caráter eminentemente memorialista de toda sua produção do ciclo cana-de-açúcar, quando afirma na introdução do livro referido:

Fiz livro de memória, com a matéria retida pela engrenagem que a natureza me deu. Pode ser que me escape a legitimidade de um nome ou de uma data. Mas me ficou a realidade do acontecido como um grão na terra. A sorte está em que a semente não apodreça na cova. E que o fato não tenha o pobre brilho do fogo fátuo. É tudo o que espero dos ‘verdes anos’ que se foram no tempo, mas que ainda se fixam no escritor que tanto se alimentou de suas substâncias. (REGO, 2000, p.36).

José Lins do Rego teve seu primeiro contato com as narrativas ficcionais por meio da velha Totônia, contadora de histórias que andava pelos engenhos da várzea do rio Paraíba do início do século XX narrando histórias da tradição oral às crianças. Esse relato tanto está em

seu romance *Menino de engenho*, considerado um romance de fortes traços biográficos, quanto em seu livro de memórias *Meus verdes anos*.

Segundo o escritor, em entrevista dada a Francisco de Assis Barbosa em 18 de dezembro de 1941, não havia livros no engenho onde foi criado pela família de seu avô materno e seu acesso ao mundo da literatura se deu por meio das narrativas orais, caráter popular que manteve em sua produção romanesca.

Na casa do meu avô, onde nasci, existia apenas um único livro, a *Bíblia*. Eu cresci ouvindo as histórias de Trancoso da Velha Totônia. Foi ela quem fez a minha iniciação literária. Chamava-se Antônia e era sogra do mestre Agda, marceneiro do engenho Corredor. Muito magrinha e sem dentes, essa cabocla tinha um talento especial para contar histórias. Ela sabia de cor todo o cancionário português. (REGO, 1941 *apud* BARBOSA, 1990, p. 58).

E continua:

Eu tinha nove meses quando minha mãe morreu. Até os quatro anos fui criado por Tia Maria. Ela se casou, e Tia Naninha passou a tomar conta de mim. A casa do engenho era grande e triste. Meu avô pouco comunicativo, minha avó cega e minhas tias não sabiam contar histórias. Aparecia a sogra do mestre Agda, e tudo se transformava. A vida mudava. Nunca me esquecerei de Sinhá Totônia, essa maravilhosa contadora de histórias, analfabeta e inteligentíssima, que, sem o saber, transformava o menino do Engenho Corredor. Porque estou certo de que foi a velha Totônia quem pegou em mim a doença de contar histórias. (REGO, 1941 *apud* BARBOSA, 1990, p. 58).

Claro que José Lins do Rego não se tornou escritor por causa desse contato na infância. Estudou nos melhores colégios particulares, devido a sua condição de neto de senhor de engenho. Começando pelo Instituto Nossa Senhora do Carmo na cidade de Itabyanna na Parahyba, passando pelo Colégio Diocesano, atual Colégio Marista Pio X de João Pessoa, onde começou a escrever seus primeiros textos, publicados no jornal do colégio, e na Faculdade de Direito do Recife. Mas nem também por isso se tornou escritor. Foi também estimulado por amigos como Gilberto Freyre, que conheceu em 1923, na cidade do Recife, no seu último ano na faculdade, Jorge de Lima e Graciliano Ramos, dentre outros.

Em 1925 o autor muda para Manhuaçu-MG e logo depois, em 1926, para Maceió-AL, onde desabrocha como escritor de romances, depois de algumas tentativas frustradas de fazer ficção, publicando seus três primeiros romances, *Menino de engenho*, *Doidinho* e *Bangüê*, até 1935, quando se transfere para o Rio de Janeiro.

Alguns críticos literários, analisando a obra de José Lins do Rego fazem uma ressalva ao caráter memorialista de sua produção, que teria tornado sua obra menos “estética”, partindo do pressuposto que a obra de ficção que cria raízes na biografia é destituída de imaginação, ficcionalidade, aspecto esse essencial à obra de arte, segundo os pressupostos da Teoria da Literatura.

Uma dessas máximas afirmadas por esses críticos é a de que os romances do ciclo da cana-de-açúcar são destituídos de tensão narrativa e que são textos repletos de nostalgia, eminentemente melancólicos. Dentre eles, Ramos (2013) cita Wilson Martins que, em seu *A literatura brasileira: o modernismo*, afirmou, há quatro décadas, “é bem certo que José Lins do Rego destina-se a adquirir, na história do romance brasileiro, uma significação cada vez mais testemunhal e exemplificadora, e cada vez menos estética”. (MARTINS, 1977 *apud* RAMOS, 2013, p.1).

Ramos (2013) ainda refere Nelson Werneck Sodré e Massaud Moisés, clássicos da crítica literária, como representantes desses críticos que aludem ao caráter memorialista da obra de Zé Lins a lacuna no caráter criativo do texto literário.

Na mesma linha, Nelson Werneck Sodré defendeu que, enquanto evocações, as descrições chegam carregadas de cor e às vezes de poesia, mas, “quando se trata de adicionar ao mundo vivido, que ele revive com maestria, aquilo que é contribuição do ficcionista, a sua marca de criador, o nível desaba”. O que lembra também Massaud Moisés, para quem Zé Lins, “memorialista por excelência, o chão lhe estremece toda vez que recorre à observação e à fantasia”. Sua importância, portanto, reside unicamente na condição de testemunha-protagonista. (RAMOS, 2013, p. 2).

Nota-se a posição dos críticos, evidenciando que a obra de Lins do Rego teria um caráter de testemunho e de exemplificação, mas desprovida de riqueza estética. Os textos de José Lins, principalmente os do ciclo, seriam textos rememorativos, sem tensão narrativa (RAMOS, 2013), não seriam, portanto, polifônicos, se utilizando da linguagem de Bakhtin.

De modo geral a crítica literária abre uma exceção ao romance *Fogo morto*, considerado por muitos a obra prima do autor. Nesse romance ele teria conseguido se afastar em parte desse universo memorialístico, ao tratar em terceira pessoa dos dramas vividos pelos personagens o mestre José Amaro, o coronel Lula de Holanda e o capitão Vitorino.

Contrapondo-se a essa posição da crítica, Ramos (2013) traz para a discussão autores que consideram a maneira como se dá a transposição da memória e da biografia para o texto ficcional, citando Olívio Montenegro, ao tratar do tema da memória na obras de Zé Lins.

José Lins do Rego não pode ser acusado de falta de imaginação por ter buscado a maior parte de sua obra — e a mais representativa, decerto — no mundo dos engenhos, nas várzeas de suas memórias. O problema, então, são os caminhos e resultados dessa transposição, mormente quando se discute a forma, o estilo (ou a falta dele). Para Olívio Montenegro, o criador do ciclo da cana-de-açúcar é “desses autores que os fatos oprimem de todos os lados, o arrastam como a uma vertigem”, a realidade gravada numa “memória mais duradoura e mais íntima do que a memória da consciência, que quase sempre dormita e esquece”. (RAMOS, 2013, p. 2).

Ainda segundo Ramos (2013), o escritor Graciliano Ramos é um dos que se posicionam também a favor desse caráter memorialista na obra de José Lins do Rego. Ao

receber na prisão o romance *O moleque Ricardo*, lamenta que o paraibano tivesse se rendido às pressões daqueles que o julgaram um “simples memorialista”: não havia razão para Zé Lins “largar fatos observados, aventurar-se a narrar coisas de uma prisão distante”⁹. Segundo ele, para Graciliano, “a criação requeria experiência, era façanha muito rara um escritor ser bem sucedido longe das coisas que viveu na pele ou observou de perto.” (RAMOS, 2013, p. 2,3).

Nesse mesmo contraponto há aqueles que defendem que a memória é exatamente a substância de todo texto de ficção. Que a literatura presentifica a memória, diferente da história, que fala de um passado.

Souza (2013) chega a afirmar que a memória é a própria substância ética da literatura. A literatura seria, então, um testemunho de vozes que emudeceram, em uma apropriação de uma das teses sobre a História de Walter Benjamin. Literatura teria, então, a capacidade de criar uma outra realidade, diluindo a ilusão da neutralidade que a História se arrogaria de ter.

Literatura seria, portanto, nesse sentido, coleção variada de inscrições singulares no tecido do existente que, por sua vez, *testemunham* de modo particularmente eloquente a realidade mesma. Em termos simples, o resultado temporal do testemunho que essas inscrições significam. Diluí-se a ilusão da neutralidade como se dilui a ilusão da cronologia; a mera idéia de presença se desvanece: a literatura ocupa inteiramente o espaço que lhe pertence na configuração geral do real, na condição de configuração particular, ou singular, de realidade mesma; eis o que a faz subsistir em meio às condições mais inóspitas e seja sempre, de algum modo, na inspiração benjaminiana, testemunho de vozes- ou seja, de realidades particulares- que já emudeceram. (SOUZA, 2013, p. 3). (Grifo do autor).

Segundo ele, a literatura tem, assim, “uma estranha vocação à memória, pertence à memória como a memória a ela pertence, e não seria, no aspecto aqui destacado, despropositado referir que a literatura é *essencialmente* memória, [...]” (SOUZA, 2013, p. 3). (Grifos do autor).

A literatura materializa a memória, e essa memória seria exatamente o legado ético da literatura, uma vez que traz ao presente os “cacos do já acontecido”, tornando-os disponíveis à contemporaneidade. Ele explicita desta forma esse conceito:

A literatura é então uma espécie extremamente peculiar de memória materializada, e testemunha por si só a presença de sentido que a si mesmo porta. *A literatura é a memória do presente* – não no sentido de um legado que se dirija às gerações futuras, ou seja, um testemunho do presente (embora essa dimensão seja igualmente significativa e meritória), mas no sentido que traz ao presente *sua presença mesma* – sua presença mais profunda, abscôndita, negatizada pelo roldão do “progresso”, num ato ético profundamente temerário de recolher os cacos do já acontecido e os disponibilizar, como forma e estilo na fidelidade ao seu conteúdo e à singularidade, ao encontro e à autorrevelação da contemporaneidade. (SOUZA, 2013, p. 7). (Grifos do autor).

⁹ Em *O moleque Ricardo* é narrado o cotidiano de personagens na prisão em Fernando de Noronha, devido a seus envolvimento com movimentos grevistas e as consequentes agitações na cidade do Recife.

Mas ao falar de memória, esses críticos e autores estão falando de que noção de memória? Precisamos, então, desnaturalizar o termo memória e refletir um pouco sobre o conceito de memória para seguirmos adiante em nossa discussão.

Maurice Halbwachs (1877-1945) é um dos precursores, quando se trata em pensar a memória saindo do âmbito de uma manifestação estritamente individual. Seguindo o modelo de análise social de Durkheim, onde as estruturas sociais influenciam fortemente o indivíduo, o autor discute sobre memória a partir das referências dos grupos sociais onde está inserido.

Para Halbwachs (2006), mesmo quando pensamos que nossa memória é estritamente pessoal, ela vem permeada das impressões dos outros, porque na verdade nunca estamos sós. E mesmo que os outros não estejam presentes fisicamente, estão por meio das influências que têm sobre nós.

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós certa quantidade de pessoas que não se confundem. (HALBWACHS, 2006, p.30).

Segundo ele nossa memória é beneficiada pelas memórias dos outros, numa espécie de negociação para uma base comum. É preciso que haja pontos de contatos para que a memória seja reconstruída numa base comum.

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser reconstruída sobre uma base comum. (HALBWACHS, 2006, p.39).

Essa assertiva nos conduz a fazer uma analogia com a obra de José Lins do Rego. Na obra desse escritor, inúmeras vezes o discurso direto não vem remetido a nenhum personagem específico, entra na narrativa de primeira pessoa como se fosse um discurso social, como se não precisasse de ninguém específico para dizer. Seria uma verdade aceita socialmente e endossada pelo grupo. Podemos ilustrar o que acabamos de dizer com o trecho abaixo de *Menino de engenho*, onde o discurso direto: “— Colégio amansa menino!” não é remetido a nenhum personagem específico, mas seria um discurso que poderia ser remetido ao grupo social. Seria uma espécie de negociação entre a memória do autor, a memória do narrador e a memória do grupo social.

Acordei com os pássaros cantando no gameleiro. Tocavam dobrados ao meu bota-fora. E uma saudade antecipada do engenho me pegou em cima da cama. Vieram-me acordar. Há tempo que estava de olhos abertos na companhia de meus pensamentos. Uma outra vida ia começar para mim.
— Colégio amansa menino! (REGO, 2001, p. 133).

É, pois, uma memória que evoca a memória do grupo social de José Lins do Rego, porque nos chama atenção Oliveira (1997) que os engenhos não deixaram de existir na época em que o autor escrevia, mas para seu grupo social, sua família, sua parentela e para alguns dos amigos com os quais conviveu, esse universo deixou de existir.

A narrativa de Lins do Rego mostra os engenhos como se não mais existissem, situados no passado, num tempo remoto do qual só restavam imagens, lembranças, memórias. Mas, na realidade, o engenho ainda estava ali, presente na sociedade em que esse autor viveu, em pleno funcionamento, moendo cana no Vale do Paraíba, no Vale do Mamanguape; o engenho estava destilando cana e transformando-a em aguardente, em açúcar e em rapadura no Brejo Paraibano, na Serra de Teixeira, em Santa Luzia do Sabugi. Lins elabora um quadro de imagens póstumas de uma sociedade que morreu com seu bangüê, embora este continuasse vivo, presente na vida econômica e social do Nordeste, convivendo ao lado da usina. E os senhores que não se tornaram usineiros continuaram ativos economicamente e influentes politicamente. O assombro da usina era fruto da sua mentalidade ainda tradicional, fruto do passado escravocrata e monocultor. (OLIVEIRA, 1997, p. 147).

A ênfase de Halbwachs (2006), principalmente no primeiro capítulo *Memória individual e memória coletiva* reside, pois, nessa estreita relação entre memória individual e memória coletiva. Segundo ele, a memória individual não está dissociada das lembranças de outros, uma vez que é impossível que a memória individual se manifeste sem os “instrumentos que são as palavras e as idéias”, que são dadas socialmente, e que o indivíduo não inventou.

Examinemos agora a memória individual. Ela não está inteiramente isolada e fechada. Para evocar seu próprio passado, em geral a pessoa precisa recorrer às lembranças de outros, e se transporta a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade. Mais do que isso, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as idéias, que o indivíduo não inventou, mas toma emprestado de seu ambiente. Não é menos verdade que não conseguimos lembrar senão do que vimos, fizemos, sentimos, pensamos num momento do tempo, ou seja, nossa memória se confunde com as dos outros. (HALBWACHS, 2006, p.72).

Essa contribuição social para a memória individual está nas primeiras palavras de *Meus verdes anos*, que começa exatamente relatando as lembranças que se dão pelo que lhe foi contado ao narrador, inúmeras vezes, pelos outros.

Tanto me contaram a história que ela se transformou na minha primeira recordação da infância. Revejo ainda hoje a minha mãe deitada na cama branca, a sua fisionomia de olhos compridos, o quarto cheio de gente e uma voz sumida que dizia: –Maria, deixa ele engatinhar para eu ver.
Pus-me a engatinhar pelo chão de tijolo e a minha mãe sorria e eu ouvia o choro convulso de minha tia e uma voz grossa;
– Ela está morrendo. (REGO, 2000, p. 37).

Segundo Pollack (1989), Halbwachs não vê essa influência social como algo negativo, pelo contrário, a vê antes como uma forma de agregação social, inclusive até como uma forma de agregação nacional, sendo “a memória nacional a forma mais completa de uma memória coletiva”.

Assim também Halbwachs, longe de ver nessa memória coletiva uma imposição, uma forma específica de dominação ou violência simbólica, acentua as funções positivas desempenhadas pela memória comum, a saber, de reforçar a coesão social, não pela coerção, mas pela adesão afetiva ao grupo, donde o termo que utiliza, de “comunidade afetiva”. Na tradição européia do século XIX, em Halbwachs, inclusive, a nação é a forma mais acabada de um grupo, e a memória nacional, a forma mais completa de uma memória coletiva. (POLLAK, 1989, p. 1).

Interessante é que José Lins do Rego parece ter essa noção de construir uma memória coletiva, uma memória nacional por meio da literatura, tanto que em 1941 critica Machado de Assis por considerá-lo um autor sem raízes em artigo intitulado *Um escritor sem raízes* no suplemento literário *Autores e livros* do periódico *A manhã*, órgão que serviu de divulgação para o ideário nacionalista do Estado Novo. Em contraponto a seu regionalismo, que mostraria as entranhas do Brasil, Machado de Assis faria uma literatura universalista, desprovida de raízes, eivada de imaginação nos moldes de Edgar Allan Poe.¹⁰ José Lins lamenta que Machado não seria um modelo para quem busca conhecer um retrato da nação brasileira, ao afirmar “é o caso literário de Machado tão estranho como fora o de Poe nos Estados Unidos: um escritor sem raízes onde nasceu.” (REGO, 1941, p. 3). Fazer literatura “imaginativa” seria perder o contato com a nação, somente se fazendo literatura fincada na memória e na biografia daria à obra literária o caráter de fazer a transposição para a memória coletiva, para a memória nacional.

Outro autor que também trabalha com o conceito de memória é Pierre Nora. Ele o faz partindo do pressuposto da aceleração da história. A partir dessa expressão, Nora (1993) identifica como fator determinante no desejo de memória de nossa época, a problemática fundamental da questão da mundialização, processo pelo qual o mundo se torna um só e no qual os meios de comunicação de massa exercem um papel primordial. Nessa análise, o autor sugere um movimento de alteração do tempo, ou seja, a história passa a ser mais dinâmica, rápida, a duração do fato é a duração da notícia, o novo é que dá as cartas e conduz as vidas, forjando a sensação de hegemonia do efêmero.

Aceleração: o que o fenômeno acaba de nos revelar bruscamente, é toda a distância entre a memória verdadeira, social, intocada, aquela cujas sociedades ditas primitivas, ou arcaicas, representaram o modelo e guardaram consigo o segredo - e a história que é o que nossas sociedades condenadas ao esquecimento fazem do

¹⁰ Escritor estadunidense. Nasceu em Boston em 19 de janeiro de 1809 e faleceu em Maryland em 7 de outubro de 1949. Ficou celebrizado por seus contos fantásticos, envolvendo o mistério e o macabro.

passado, porque levadas pela mudança. Entre uma memória integrada, ditatorial e inconsciente de si mesma, organizadora e toda-poderosa, espontaneamente atualizadora, uma memória sem passado que reconduz eternamente a herança, conduzindo o antigamente dos ancestrais ao tempo indiferenciado dos heróis, das origens e do mito – e a nossa, que só é história, vestígio trilha. Distância que só se aprofundou à medida em que os homens foram reconhecendo como seu um poder e mesmo um dever de mudança, sobretudo a partir dos tempos modernos. Distância que chega hoje, num ponto convulsivo” (NORA, 1993, p. 08).

Nora (1993), assim como Halbwachs, também opõe memória e história, evidenciando o caráter dinâmico da memória em contraposição à história, que se caracterizaria pelo seu teor crítico, por ser uma operação intelectual.

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta a dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. A memória instala a lembrança no sagrado, a história a liberta e a torna sempre prosaica [...]. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é o absoluto e a história só conhece o relativo. (NORA, 1993, p. 9).

O autor mostra como a sociedade moderna sente necessidade de arquivar, de acumular “vestígios, testemunhos, documentos, imagens, discursos” (NORA, 1993, p. 15). Outro aspecto que ele vai referenciar nesse quadro é o surgimento da historiografia, da necessidade da história de se repensar. Afirma que a partir dessa necessidade de arquivar, a memória nos vem do exterior, e nós a interiorizamos como uma obrigação individual, pois ela não é mais uma prática social.

A passagem da memória para a história obrigou cada grupo a redefinir sua identidade pela revitalização de sua própria história. O dever de memória faz de cada um o historiador de si mesmo. O imperativo da história ultrapassou muito, assim, o círculo dos historiadores profissionais” (NORA, 1993, p.17).

Embora Nora trate da questão da memória referindo-se a um momento posterior ao que a obra de José Lins do Rego foi produzida, foi essa necessidade de arquivar que levou o escritor a compor seus romances. A necessidade de fazer que aquele mundo conhecido e vivenciado não caísse no apagamento. Nos anos em que publicou seus primeiros romances, na década de 30 do século XX, a sociedade brasileira respirava áreas de modernização, a industrialização, a urbanização, a formação de novas classes sociais nas cidades, os novos métodos de ensino pensados a partir de teorias biológicas e psicológicas, enfim, era uma série

de mudanças que fazia o autor sentir o mundo que conheceu se apagar no turbilhão dessas e outras transformações pelas quais a sociedade brasileira estava passando. Assim Oliveira (1997), que também estudou a obra de José Lins do Rego em sua dissertação de mestrado, descreve esse momento na sociedade brasileira.

A época em que José Lins viveu e escreveu suas obras foi marcada, no Brasil, pela crescente urbanização das cidades, pela migração mais intensa da população do campo à cidade. Novas cidades começam a ser delineadas, arquitetadas, urbanizadas. Cidades outrora pacatas e com ares de fazenda começam a mudar, a receber novos tratamentos, nova materialidade, enfim, começam a ingressar na era moderna. As cidades mais próximas ao seu mundo - Recife, Parayba, Maceió – modernizavam-se, relegavam os usos e costumes antigos, embora continuassem ainda convivendo com alguns costumes simples, com crenças ingênuas, com ares provincianos. Lins do Rego, então, passa a sentir duas realidades distintas a sua volta: a de um fenômeno urbano em transformação e a de um mundo rural ainda conservador. São dois ângulos perceptivos, duas demandas culturais que entram em conflito no plano da história e da ficção e vão servir de matéria-prima para compor os “romances do ciclo da cana-de-açúcar”, [...]” (OLIVEIRA, 1997, p. 126) (Grifo do autor).

Nunes (2005) também, em sua tese de doutoramento, faz uma leitura dessa década, destacando o rompimento com a República Velha por meio da Revolução de 30, mostrando que essas mudanças na sociedade brasileira já vinham se processando desde a década de 20, destacando também a industrialização, a urbanização e a centralidade da educação para implementação do projeto de modernização da sociedade brasileira.

A década de 1930 caracteriza-se, dessa forma, por intensas transformações em todos os setores da sociedade, seja no campo político, econômico, cultural, social e, em especial, para o enfoque deste trabalho, na educação. Embora grande parte das alterações ocorridas e percebidas nesse período já viessem sendo geminadas e desenvolvidas na década de 1920, tanto no campo político e econômico quanto na área social, de forma quase consensual, os historiadores consideram que o marco para essas mudanças é assinalado pela Revolução de 30, que sinalizou o rompimento com a República Velha, rompimento este que intensificou um processo crescente de industrialização e urbanização, e pôs a educação no centro como instrumento principal para incrementar o desenvolvimento do país. (NUNES, 2005, p. 87).

Essas transformações, pelas quais a sociedade brasileira passava, fez com os intelectuais ligados ao movimento regionalista nordestino assumissem uma posição tradicionalista, fazendo com que o desejo de arquivar conduzissem à escrita de si, à necessidade de escrever história de vida, de fazer autobiografia.

José Lins do Rego é um caso específico na literatura, porque ao fazer ficção, faz autobiografia, e, ao fazer autobiografia, faz ficção. Quem lê *Menino de engenho* e lê *Meus verdes anos* percebe como as obras se confundem. Embora *Menino de engenho* tenha sido escrito como um romance de ficção, a vida de escritor está ali ficcionalizada e *Meus verdes anos*, tendo proposta de ser um livro de memórias, não conseguiu escapar de uma linguagem lírica, de uma linguagem estética.

Menino de engenho seria, pois, uma inconfessa biografia nas palavras de Lopes (2003, p. 55), em que os autores decidem relatar alguns “aspectos de sua vida, não todos. Ou uma “autoficção”, que segundo a autora seria “uma autobiografia que não quer dizer seu nome e uma ficção que não quer se descolar de seu autor.” E mais recentemente chegando-se a falar em um “espaço autobiográfico” no qual cabe uma “autoficção”.

Ainda segundo Lopes (2013), as manifestações de escritas biográficas são diversas e lidam com o desejo de combater a morte, mas também fazem adesão a ela, quando reconhecem a finitude humana.

Uma longa lista poderia ser feita de memórias, de confissões, de autobiografias que, sob títulos variados mostrando essa pulsão como um fato social importante, servem para dizer quem fomos, quem somos, mas também obrigam-nos a refletir porque *precisamos de todos*. Na minha opinião, as autobiografias existem, tanto para garantir, em um inútil esforço, 'uma certa imagem certa' póster de si, quanto para que seus autores se mantenham confortavelmente escondidos naquilo que Fernando Pessoa proclamou: a propriedade e a inalienabilidade da própria vida. A pulsão de se dar a arquivar é um combate à morte, mas também uma adesão a ela. (LOPES, 2003, p 56). (Grifos da autora).

José Lins do Rego fez o pacto biográfico com seu leitor, ao se propor a ficcionalizar os fatos que envolveram sua vida, pois o leitor é conquistado pela palavra “verdadeira”, palavra vivida, e, por meio de uma linguagem lírica e coloquial, trouxe o leitor para junto de seus personagens, aproximando-os de si mesmo. Albuquerque Júnior (2008b, p.147) afirma que o recurso da memória foi utilizado como estratégia discursiva, ao dizer que os autores regionalistas recorreram “à memória individual e coletiva, como aquela que emite a tranquilidade de uma realidade sem rupturas, de um discurso que opera por analogias, assegurando a sobrevivência de um passado que se vê condenado pela história”.

Lopes (2003, p. 57) assim descreve o chamado pacto biográfico:

Assim, o pacto autobiográfico não é apenas referencial, mas relacional, pois propõe ao leitor fazer de conta que crê e o engaja no compartilhamento de um jogo delicioso ou fascinante em que o autor pede do leitor muito mais que o autor de ficção literária o faz: ele pede que o leitor o ame, uma aprovação que concerne não apenas ao seu texto, mas à sua pessoa, à sua vida. Não é pouco.

Por sua vez, Albuquerque Júnior (2012) também faz referência à relação entre autobiografia e morte, ao abordar a obra *Solo de clarineta* de Érico Veríssimo, que faleceu antes de concluí-la. Segundo o autor, Veríssimo, à medida que escrevia sua autobiografia, escrevia sobre vários eus que se metamorfoseavam e se multiplicavam.

Mas, à medida que escreve sua autobiografia, descobre ter vários eus, incontáveis, e alguns até inconfessáveis. Multiplicidade que é agravada pelo fato de ter sido, durante grande parte do tempo, um ficcionista, um romancista, um criador de personagens, um homem que precisava viver outras vidas, sentir, pensar e agir através de outros sujeitos. Em muitos deles, tendo podido realizar, quem sabe,

muitos outros eus que o habitavam mas que em si próprio foram proibidos de atuar. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 140).

Da mesma forma, José Lins do Rego insatisfeito de ter falado de sua infância de modo ficcional na década de 30, volta a tratar sobre ela por meio do discurso memorialista na década de 50, num “medo de desaparecer sem deixar um nome ou deixando um nome equívoco leva à escrita biográfica, leva a que se aposte na escrita, no texto como forma de estabilizar uma figura, uma identidade” num desejo de se “perenizar”, de se “monumentalizar.” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p.15).

Segundo o autor,

O texto autobiográfico é uma busca de si mesmo que só cessa com a morte, pois é uma busca por um ser que sempre se afasta, que sempre se retira numa migração infinita, horizonte sempre inalcançável, terra prometida sempre descoberta como deserto. Mas ele também é uma conquista, a conquista da própria perda, a conquista de uma liberdade de perambular, de vagar por inúmeros eus. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p.17).

Na ânsia de se eternizar, José Lins do Rego fez ficção e memória, fez memória fazendo ficção e ficção fazendo memória, porque a memória, como vimos, não é estática. Sua memória é também a memória de uma classe, de um grupo social que via seu poder se esvaír e precisava discursivar aquilo que foi um dia a civilização do engenho no Nordeste do Brasil.

3.3 MAS, AFINAL, O QUE É UM AUTOR?

Michel Foucault (2009a) começa a discutir o que é um autor por uma pergunta: “Que importa quem fala?” (FOUCAULT, 2009a, p.264), mostrando que o autor é uma das funções que podem ser exercidas pelo sujeito enunciativo. Segundo ele, é impossível o autor ser tratado como um nome próprio comum e também no autor não está a origem dos discursos atribuídos a ele, não é o inventor desses discursos, mesmo que a determinado autor se atribua determinado discurso. A função autor é individuação, que vai se posicionando de acordo com os discursos que evidencia, sejam eles, de narrador, memorialista, confidente, ou outros. “Essa noção de autor constitui o momento crucial da individualização na história das idéias, dos conhecimentos, das literaturas, e também na história da filosofia e das ciências.” (FOUCAULT, 2009a, p. 267).

Foucault (2009a) segue mostrando como a escrita tem uma capacidade de esconder o autor, que lhe é anterior, “trata-se da abertura de um espaço onde o sujeito que escreve não

para de desaparecer, como se a obra matasse o autor, num paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que ela é escrita para evitar o “apagamento voluntário” e “trazer a imortalidade”, recebeu na atualidade “o direito de matar, de ser assassina do seu autor.” Segundo o estudioso, o autor cria subterfúgios em sua linguagem de modo a tentar despistar sua presença, fazendo “o papel do morto no jogo da escrita.” (FOUCAULT, 2009a, p. 268, 269).

Ao narrar boa parte de sua obra em primeira pessoa, José Lins do Rego traz para seu discurso ficcional um discurso que não era o seu, de homem citadino e intelectual, fazendo uma opção pelo discurso popular, pela linguagem coloquial, e mesmo quando opta pela narração em terceira pessoa, o narrador se imiscui com seus personagens e assume uma linguagem diferente da linguagem do autor, é sempre um “narrador do povo”.

Foucault (2009a) fecha a diferenciação entre o nome do autor e o nome próprio, trazendo algumas hipóteses sobre o autor Shakespeare, mostrando que nível de importância teria algumas alterações sobre informações já conhecidas sobre ele e quais alterações influíam mais no funcionamento do nome autor.

Em compensação, os problemas colocados pelo nome do autor são bem mais complexos: se descobro que Shakespeare não nasceu na casa que hoje se visita, eis uma modificação que, evidentemente, não vai alterar o funcionamento do nome do autor. E se ficasse provado que Shakespeare não escreveu os *Sonnets* que são tidos como dele, eis uma mudança de um outro tipo: ela não deixa de atingir o funcionamento do nome do autor. E se ficasse provado que Shakespeare escreveu o *Organon* 5 de Bacon simplesmente porque o mesmo autor escreveu as obras de Bacon e as de Shakespeare, eis um terceiro tipo de mudança que modifica inteiramente o funcionamento do nome do autor. O nome do autor não é, pois, exatamente um nome próprio como os outros. (FOUCAULT, 2009a, p. 272,273).

Foucault (2009a), ao refletir sobre o autor, retirando-o de seu lugar de fundamento originário do discurso e, colocando-o em uma função variável e complexa desse discurso, destaca que o autor é capaz de agrupar discursos, classificando-os de acordo com características que são próprias, ao afirmar:

Um nome de autor não é simplesmente um elemento de um discurso (que pode ser sujeito ou complemento, que pode ser substituído por um pronome etc.); ele exerce um certo papel em relação ao discurso: assegura uma função classificatória; tal nome permite reagrupar um certo número de textos, delimitá-los, deles excluir alguns, opô-los a outros. (FOUCAULT, 2009a, p. 273).

Ao ler um determinado texto entendemos que ele foi escrito por determinado autor pelas suas características que se diferenciam de outros textos produzidos por outros autores. A palavra do autor difere da palavra dita no cotidiano, devendo ser recebida de determinada maneira, que é estabelecida a partir da formação cultural de determinada sociedade.

Enfim, o nome do autor funciona para caracterizar um certo modo de ser do discurso: para um discurso, o fato de haver um nome de autor, o fato de que se possa dizer “isso foi escrito por tal pessoa”, ou “tal pessoa é o autor disso”, indica que esse discurso não é uma palavra cotidiana, indiferente, uma palavra que se afasta, que

flutua e passa, uma palavra imediatamente consumível, mas que se trata de uma palavra que deve ser recebida de uma certa maneira e que deve, em uma dada cultura, receber um certo *status*. (FOUCAULT, 2009a, p. 273, 274). (Grifo do autor).

Ainda no texto citado, Foucault também aborda essa função na perspectiva do romance, inclusive no romance narrado em primeira pessoa, como é o caso de *Menino de engenho* e *Doidinho*. Segundo ele, há determinados momentos da obra em que o autor se aproxima ou se afasta do locutor ficcional. É exatamente o que acontece em *Menino de engenho* e *Doidinho*.

É sabido que, em um romance que se apresenta como o relato de um narrador, o pronome da primeira pessoa, o presente do indicativo, os signos da localização jamais remetem imediatamente ao escritor, nem ao momento em que ele escreve, nem ao próprio gesto de sua escrita; mas a um autor ego cuja distância em relação ao escritor pode ser maior ou menor e variar ao longo mesmo da obra. Seria igualmente falso buscar o autor tanto do lado do escritor real quanto do lado do locutor fictício: a função autor é efetuada na própria cisão - nessa divisão e nessa distância. (FOUCAULT, 2009a, p. 279).

Foucault (2009a) conclui seu texto elencando quatro características da função autor. Em primeiro lugar, ele evidencia como os discursos foram sendo apropriados em nossa cultura e que não foi sempre assim, pois com o surgimento da editoração, as relações entre autores-editores, os direitos sobre os textos publicados, os discursos foram sendo colocados dentro do sistema de propriedade que hoje caracteriza nossas sociedades.

Em segundo lugar, ele evidencia que a função autor não é exercida da mesma maneira e de da mesma forma em todos os discursos, mostrando que houve um tempo em que os discursos que hoje são considerados literários não o eram, como também aconteceu com os chamados discursos científicos. Especificamente sobre os textos literários, nossa fonte principal nesta pesquisa, ele afirma:

Mas os discursos “literários” não podem mais ser aceitos senão quando providos da função autor: a qualquer texto de poesia ou de ficção se perguntará de onde ele vem, quem o escreveu, em que data, em que circunstância ou a partir de que projeto. O sentido que lhe é dado, o *status* ou o valor que nele se reconhece dependem da maneira com que se responde essas questões. E se, em consequência de um acidente ou de uma vontade explícita do autor, ele chega a nós no anonimato, a operação é imediatamente buscar o autor. O anonimato literário não é suportável para nós; só o aceitamos na qualidade de enigma. A função autor hoje em dia atua fortemente nas obras literárias. (FOUCAULT, 2009a, 276). (Grifos do autor).

Em seguida Foucault fala de outra característica, que a autoria não se dá espontaneamente, antes pelo contrário “é o resultado de uma operação complexa que constrói em certo ser de *razão* que se chama autor”. (FOUCAULT, 2009a, p. 266). (Grifo do autor). É um processo de escolhas e exclusões dentro do tratamento que se dá ao texto que cria continuidades, caracterizando determinado autor, concedendo à escrita uma certa unidade.

Mas, na verdade, o que no indivíduo é designado como autor (ou o que faz de um indivíduo um autor) é apenas a projeção, em termos sempre mais ou menos psicologizantes, do tratamento que se dá aos textos, das aproximações que se operam, dos traços que se estabelecem como pertinentes, das continuidades que se admitem ou das exclusões que se praticam. (FOUCAULT, 2009a, p. 276, 277).

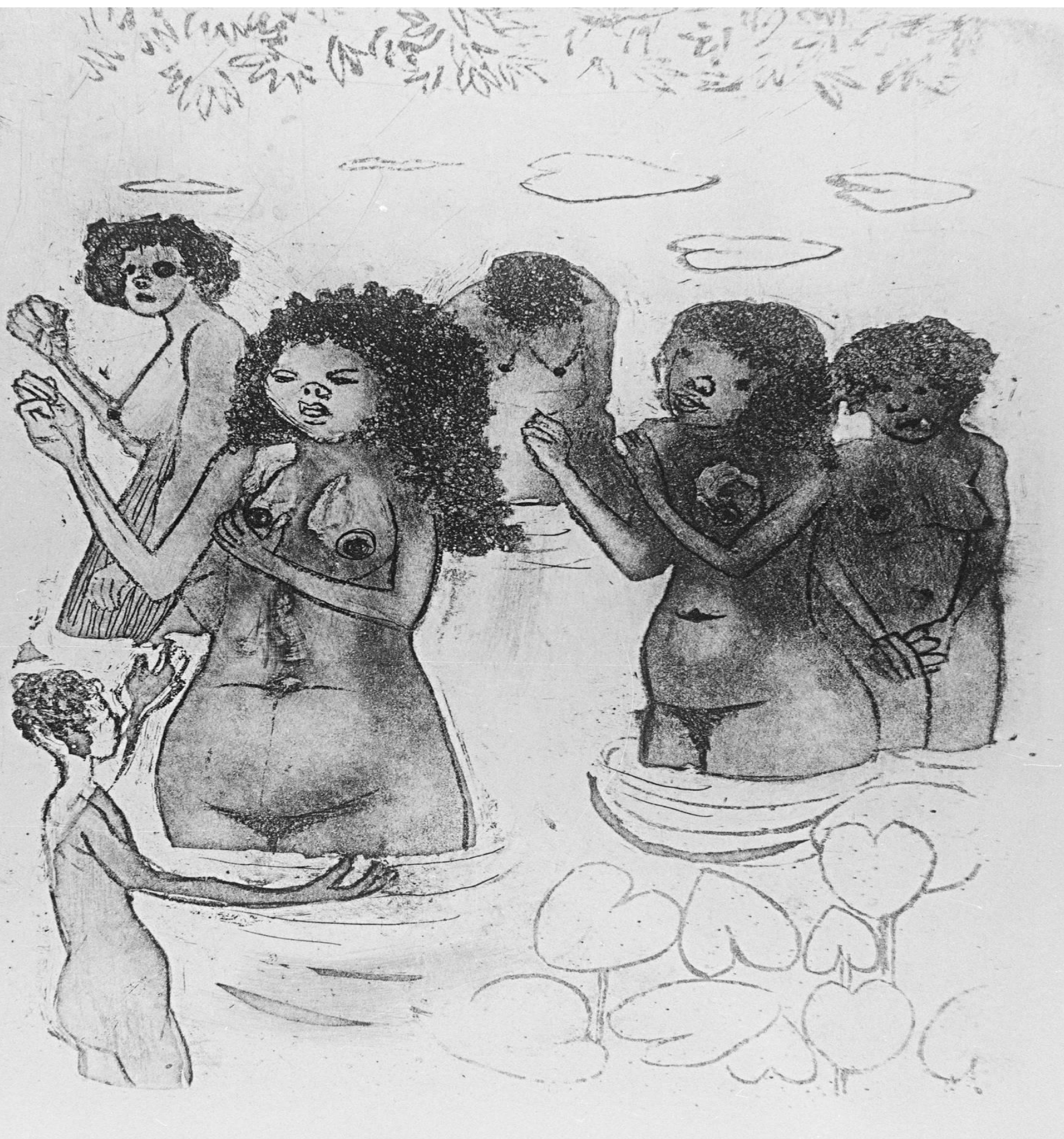
Finalizando essas características, o autor (nesse caso Michel Foucault) chama atenção para o fato de que na escrita autoral há signos que se referem a determinado autor, signos que estão na materialidade discursiva, signos como pronomes pessoais, advérbios de tempo, de lugar, conjugações verbais, etc. A função-autor não é, pois, uma reconstrução que se faz partindo de um texto dado como um material inerte.

Dentro dessa perspectiva foucaultiana, nós buscamos neste capítulo e em nosso trabalho, articular essa função autor em José Lins do Rego a outros discursos em suas configurações sociais, buscando as “modalidades de sua existência” e em seus “modos de circulação, de valorização, de atribuição”, no objetivo de compreender sua valoração dentro de determinada sociedade em determinado momento histórico.

Por outro lado, acredito que se poderia encontrar aí uma introdução a análise histórica dos discursos. Talvez seja o momento de estudar os discursos não mais apenas em seu valor expressivo ou suas transformações formais, mas nas modalidades de sua existência: os modos de circulação, de valorização, de atribuição, de apropriação dos discursos variam de acordo com cada cultura e se modificam no interior de cada uma; a maneira com que eles se articulam nas relações sociais se decifra de modo, parece-me, mais direto no jogo da função autor e em suas modificações do que nos temas ou nos conceitos que eles operam. (FOUCAULT, 2009a, p. 286).

Este capítulo, portanto, foi escrito com o propósito, de tirar José Lins do Rego do apagamento que sua obra lhe traz e evidenciar quem estava por trás dos discursos que estudamos para buscar compreender que masculinidades eram produzidas nos anos iniciais da década de 1930.

É, pois, nessa perspectiva foucaultiana que nos aproximamos das obras *Menino de engenho* e *Doidinho*, buscando entender como ficção, memória e autobiografia se imbricam para constituir José Lins do Rego em um autor, cuja obra serve de fonte para nossa pesquisa histórica, pensando suas produções de masculinidades em meio a seu contexto histórico que o impelia a discursivar de sua forma autoral modelos de masculinidades que ficaram no passado e precisavam da materialidade discursiva para serem revividos e repensados diante das transformações pelas quais a sociedade brasileira passava nos anos iniciais da década de 1930.



“Gênero”, como substituto de “mulheres”, é igualmente utilizado para sugerir que a informação a respeito das mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica no estudo do outro. Este uso insiste na idéia de que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, que ele é criado dentro e por esse mundo. Esse uso rejeita a validade interpretativa da idéia das esferas separadas e defende que estudar as mulheres de forma separada perpetua o mito de que uma esfera, a experiência de um sexo, tem muito pouco ou nada a ver com o outro sexo. (SCOTT, 1989, p. 7). (Grifos da autora).

3. “MOSTRAVAM-ME ÀS VISITAS MASCULINAS COMO UM ESPÉCIME DE VIRILIDADE ADIANTADA”

Enrijecimento de organismo potente; tipo fisicamente constituído e forte; aspecto dominador de um titã acobreado; verdadeiro pai-d'égua; gritando muito e descompondo como um capitão de navio; homem bravo; homem de gênio forte; cabra se fazendo em arma com facilidade; falando sempre em mulheres; quase nu; de brincadeira com os outros, com os gestos dos touros, de pernas abertas e membro em riste, no deboche, na gargalhada; homem encourado, vermelho, com o guarda-peito encarnado, desenhando-se o busto forte e as longas pernas ajustadas ao relevo poderoso das pernas; uma rajada de saúde e força; músculos salientes e mãos calosas; mãos que seguram o fumo de corda e o canivete com que faz o cigarro de palha; mãos que manejam os facões, os machados e as foices, derrubando árvores e homens, jogando para longe matas, inimigos e assombrações; rosto picado de bexiga, fechado e soturno, contraído de raiva, que vê raios e ouve trovões, escuta o miado das onças e o silvo das cobras; cabra macho que luta como Lampião, que enfrenta um batalhão, que trabalha de sol a sol, que de noite vai pro sermão, que reza para Padre Ciço e fala com frei Damião; homem que prefere morrer a ser desonrado. Ser às vezes desgracioso, torto; andar sem firmeza, sem aprumo, quase gigante e sinuoso, aparentando a translação de membros desarticulados; que caminhando não traça trajetória retilínea e firme; aparência de cansaço que ilude, pronta a se transfigurar diante de qualquer incidente, estadeando novas linhas na estatura e no gesto; cabeça que se firma, alta, sobre os ombros possantes, aclarada pelo olhar desassombrado e forte; descarga nervosa instantânea; figura vulgar de tabaréu canhestro a se desdobrar em força e agilidades extraordinárias. Eis o nordestino. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2003, p.19, 20).

Assim Albuquerque Júnior (2003) inicia seu livro *Nordestino: uma invenção do falo* — uma história do gênero masculino (Nordeste- 1920/1940), fazendo uma seleção de expressões utilizadas por escritores regionalistas sobre o homem nordestino. São expressões usadas por José Américo de Almeida em *A bagaceira*, Euclides da Cunha em *Os sertões*, Rachel de Queiroz em *O quinze* e José Lins do Rego em *Meus verdes anos*.

Dessa forma ele começa seu livro com um painel da discursivização das representações do homem nordestino na literatura regionalista. São textos ligados ao contexto da invenção do homem nordestino na década de 1930, segundo ele, embora, temporalmente, *Os sertões* seja de publicação anterior e *Meus verdes anos* de publicação posterior. Albuquerque Júnior (2003) reputa aos autores regionalistas uma leitura desse período como marcada pela feminização da sociedade, com uma série de mudanças nos costumes. O autor faz uma análise dessas representações e mostra que, para esses autores, as décadas anteriores eram retratadas como décadas de verticalidade, signo de masculinidade, e a década de 1930, como a década de horizontalidade, signo de feminilidade, chegando até a aprofundar essa análise do discurso tradicionalista do Regionalismo Nordestino, ao fazer uma analogia entre o

Império e a República, o Império seria masculino e a República, feminina, dentro da visão tradicionalista do referido movimento literário.

Essa feminização é percebida pelo grupo regionalista, que se ressentia dos espaços que a mulher estava conquistando na década de 1930. O *Semanário Novidade* traz um artigo que se opõe ao voto feminino, alegando que a mulher não estaria preparada intelectualmente para refletir sobre os problemas do Brasil e que a mulher ainda não havia escrito material de qualidade suficiente que demonstrasse estar realmente preparada para obter esse direito de votar.

Parece que desta feita a mulher conquistará de todo o seu prestígio político no Brasil, adquirindo, depois de tanto tempo de luta, o direito do voto. E' que desta vez a mulher conquistou o apoio do Chefe do Governo Provisório e de muitos dos seus auxiliares, não esquecendo o nome do General Juarez Tavora. A voz da igreja faz eco com a dos pilotos da Nova Republica. Mas o que parece é que é bem cedo para se dar á mulher brasileira os mesmos direitos politicos do homem. Porque— com franqueza — resalvando um pequeníssimo numero de elite, ellas pouco teem dado de bom á literatura e á historia, e isso nos faz imaginar o angu político mexido por certas cabeças de vento. Na literatura vejam só — apenas uma mulher conseguiu dar um livro serio: D. Carolina Nabuco. As outras continuam a kodaquizar as suas pouco apreciaveis formas sexuaes por meio de versos em obras aliás que deviam levar o distico cinernatogranhico: impróprio para menores e senhoritas ou a desmanchar-se em frases feitas pelos jornaes e revistas. Convenhamos que essa gente, absorvida irremediavelmente com os figurinos de elegância e literatura de Paris, não poderá pensar nunca sobre os problemas do pais. Uns tantos problemas que teem trazido cansás mais enrugadas experiencias. (V, 1931a, p. 2).¹¹

O voto feminino, depois de um longo período de disputas, foi finalmente tornado lei pela Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934, que em seu artigo 108 prescreve: “São eleitores os brasileiros de um e de outro sexo, maiores de 18 anos, que se alistarem na forma da lei”. (BRASIL, 1934, p. 23). Há que se destacar a letra “a” do parágrafo único do mesmo artigo, pois afirma que “Não se podem alistar eleitores: a) os que não sabem ler e escrever;” (BRASIL, 1934, p. 23), o que restringia consideravelmente esse direito da mulher, porque poucas eram alfabetizadas. Chama-nos atenção, ainda, a forma como o texto legal aparece, não como homens e mulheres, mas como “de um e de outro sexo”. O legislador, certamente, sem a devida consciência, fez uma ênfase na distinção sexual.

Albuquerque Júnior (2003) continua depois, mostrando a relevância de seu texto, a partir do apagamento que a história dos homens sofreu na historiografia, que sempre partiu do falso pressuposto de “que a história tem sido, desde sempre, a história dos homens”, afirmando que, de fato, não somente a historiografia em geral, como também a própria

¹¹ Esse artigo aparece assinado por V.. Certamente trata-se de Valdemar Cavalcanti, que assina o editorial desse número como Valdemar Cavalcanti.

historiografia de gênero têm focalizado pouco o masculino, principalmente na região Nordeste, onde, segundo ele, a identidade da própria região está atrelada ao masculino.

Partindo, pois, do falso pressuposto de que a história tem sido, desde sempre, a história dos homens, seja como indivíduos, seja como participantes de fatos coletivos, não só a historiografia dos excluídos, das mulheres e da sexualidade, como a própria historiográfica de gênero vem sistematicamente pouco focalizando o masculino e as experiências-de-ser-homem.[...]. Enfocando mais particularmente as experiências-de-ser-homem numa região do país onde o ser masculino é definidor não só da identidade de gênero de seus habitantes, como um importante elemento da definição da própria identidade regional. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2003, p. 25).

Portanto, corroborando o pensamento de Scott (1989), quando ao tratar do amadurecimento dos estudos de gênero, que a princípio começaram como história das mulheres, também mostra que esses estudos precisavam abrir suas análises para a questão do masculino, pois informações a respeito das mulheres também são obrigatoriamente informações a respeito dos homens.

Gênero”, como substituto de “mulheres”, é igualmente utilizado para sugerir que a informação a respeito das mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica no estudo do outro. Este uso insiste na idéia de que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, que ele é criado dentro e por esse mundo. Esse uso rejeita a validade interpretativa da idéia das esferas separadas e defende que estudar as mulheres de forma separada perpetua o mito de que uma esfera, a experiência de um sexo, tem muito pouco ou nada a ver com o outro sexo. (SCOTT, 1989, p. 7).

Outros autores também enxergaram essa ausência da história dos homens na historiografia e a necessidade dos estudos de gêneros trabalharem sempre dentro de uma perspectiva relacional. Os homens eram sempre tomados dentro de uma óptica universalista, sem que as especificidades relativas as suas identidades masculinas fossem estudadas de forma devida. O que nos mostra Carvalho e Faria Filho (2010), quando não deixam de reconhecer a importância das primeiras pesquisas realizadas a partir dos estudos de gêneros, mas apontam a necessidade da emergência dos estudos sobre homens e sobre masculinidades, afirmando que

Sem negar a importância e o pioneirismo dessas pesquisas, hoje podemos apontar, entre seus limites, a ausência dos homens como sujeitos das investigações, o que, de certa forma, os mantinha no lugar de referência universal, enquanto as mulheres eram percebidas como diferentes e somente elas marcadas por seu sexo. Foi necessário o desenvolvimento teórico do próprio campo de estudos, que passa a articular-se em torno do conceito de gênero, para que tivéssemos uma compreensão mais alargada da experiência humana, na qual tanto homens quanto mulheres são estudados como sujeitos construídos a partir da percepção social de seu sexo. Nesse contexto, emergem os estudos sobre homens e masculinidades. (CARVALHO; FARIA FILHO, 2010, p. 1).

Os mesmos autores mostram que no Brasil, na área da educação, a princípio, os homens vão aparecer pela sua ausência, ou seja, estudos que tinham por objeto de pesquisa a

feminização do magistério, questionavam o baixo número de docentes homens nessa profissão. A partir dos anos 1990 é que estudos pioneiros começam a refletir sobre a parcela masculina dos docentes. A obra de José Lins do Rego é uma obra rica em possibilidades, quando se trata de estudar a educação de meninos, que é representada em suas obras, principalmente nas que optamos por utilizar em nosso trabalho.

No caso da área de educação no Brasil, de início, os homens aparecem nas pesquisas, por um lado, pela via da ausência: a partir dos anos 1980, estudos sobre a chamada “feminização” do magistério indagam-se frequentemente sobre o porquê da baixa presença masculina entre os docentes, em especial na Educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Foi preciso esperar pelos anos 1990 para que os meninos e sua escolarização passassem a ser objeto de investigações e alguns estudos pioneiros fizessem a palavra “aluno” deixar de representar um ser abstrato e sem sexo e se referir então apenas à parcela masculina do corpo discente (Fraga, 1998). (CARVALHO; FARIA FILHO, 2010, p. 1, 2).

Partindo desse pressuposto, da necessidade dos estudos de gênero focalizarem o estudo da história dos homens, o estudo de masculinidades, é que avançamos para algumas análises da produção de masculinidades contidas em *Menino de engenho* e *Doidinho* e nos outros discursos que elencamos como fontes históricas. Começamos, pois, esboçando algumas considerações sobre a obra *Menino de engenho*.

3.1 “A MINHA MÃE FALAVA-ME SEMPRE DO ENGENHO COMO DE UM RECANTO DO CÉU”

O romance *Menino de engenho* é uma narrativa dividida em 40 partes, cada parte tratando de um assunto, embora mantenha o fio narrativo, tanto que foi publicado inicialmente como novela.¹² Narrado em primeira pessoa por Carlos de Melo, um menino que perde a mãe assassinada pelo pai, perdendo os dois ao mesmo tempo, e vai morar no engenho do avô materno, onde viverá suas experiências da infância na relação com os parentes, avô, tio e tias, moradores do engenho, negras que ficaram do tempo da escravidão. Experiências de iniciação sexual com os animais e as moradoras do engenho, experiências com o processo de escolarização, que vão desde o ensino das primeiras letras por sua tia, passando por professores no engenho, na Vila de Pilar, até sua ida ao colégio interno em Itabayanna.

¹² Tipo de composição literária maior que o conto e menor que o romance. Caracteriza-se por apresentar unidades narrativas mais curtas que se sucedem.

Foi publicado pela primeira vez em 1932, como já referimos, com dedicatória a José Américo de Almeida, Jorge de Lima, Gilberto Freyre e Olívio Montenegro, um grupo de amigos chegados, e ilustração da capa do artista plástico, pintor e ilustrador, Manoel Bandeira, também pernambucano como o poeta Manuel Bandeira, numa edição lançada pela Andersen Editores com a primeira tiragem parcialmente custeada pelo autor. Teve grande aceitação da crítica e do público, sendo traduzido para vários idiomas, e abriu caminho para que José Lins se tornasse um dos escritores mais lidos do Modernismo brasileiro. Já está em sua 102.^a edição pela José Olympio. Sobre esse livro, José Lins escreve a Gilberto Freyre: “saiu o livro [Menino de engenho] que me trouxe uma série de aborrecimentos. [...] Se não fosse o desenho de Bandeira, que é bem sugestivo, a edição da obrinha não chegaria aos pés dos Marçais”.¹³ (REGO, 1933 *apud* FIGUEIREDO JÚNIOR, 2000). Abaixo colocamos uma figura com a capa da primeira edição, que é rica de possibilidade de leitura e fazemos uma análise das representações contidas na ilustração de Bandeira, destacada por José Lins do Rego nessa carta.

Figura 7- Capa da 1.^a edição de *Menino de engenho*



Fonte: Tese de Doutorado de Eduardo Dimitrov, 2013, p. 297.

Interessante o destaque dado pelo autor ao desenho de Bandeira, que aparece sob a influência dos movimentos de vanguarda européia, tão defendidos pelos modernistas de São

¹³ Provavelmente José Lins do Rego refere-se ao romance *Os irmãos Marçal* de Olívio Montenegro, publicado em 1922.

Paulo. A ilustração remete a um aspecto do livro que passaremos a trabalhar e que é fundamental para a produção de masculinidades na obra, o espaço. Na capa vê-se a representação de um menino em meio a um canavial, de uma moenda de engenho e uma alusão ao sol e a um rio, de acordo com nossa percepção e leitura do desenho. As letras do título do romance e do desenho em duas cores, vermelho e preto, esboçando certa dualidade, que a nosso ver também aparece no romance, a dualidade menino x espaço.

O espaço é trabalhado como um dos elementos constituintes mais destacados dos romances regionalistas, até por alguns títulos percebe-se essa opção pelo destaque dado ao espaço nas narrativas, *Os sertões*, *A bagaceira*, *Menino de engenho*, *Vidas secas* e *Capitães da areia* são exemplos de romances onde o espaço constitui-se crucial para a estruturação da obra, assim como foi para o Naturalismo no século XIX. No entanto, o espaço aparece de forma diferente de como aparecia no Naturalismo. Nas obras regionalistas do século XX, surge como uma reação à modernização trazida pela década de 1930, conforme analisa Oliveira (1997),

O estaticismo do espaço, comum na literatura realista e naturalista, começa a se mostrar relativo, segmentado, construído historicamente, negando o passado e arruinando seus valores vigentes. A relação homem-natureza começa a dar lugar à relação homem-máquina, arrancando, assim, a tradição do seu devido lugar. O espaço fixo, de engenhos moendo em ritmo lento, de carros de bois cantando com o peso da cana, de negros limpando no eito, começa a sair do marasmo com a imagem frenética da usina, com suas turbinas importadas, com suas caldeiras maiores, com sua maior produção, com seu apito estridente. Os espaços tradicionais, inertes, são desconstruídos pela literatura moderna, comprometendo os espaços familiares e gerando um sentimento de perda, de desorganização. As famílias tradicionais pareciam, agora, sem raízes, voláteis, objetos móveis sem identidade. Novos códigos de visibilidade e de dizibilidade enxergam o espaço em um novo tom. (OLIVEIRA, 1997, p. 120).

Esse diálogo entre o tempo de escrita das obras e o tempo que elas retratam é uma constante nos romances regionalistas, pois eram obras de caráter tradicionalista, influenciadas pelo pensamento freyreano e pelos ideais do movimento regionalista do Recife, embora seja óbvio que nem todas as obras seguiram esse modelo fechado.

Gostaríamos de discutir um pouco mais esse conceito de espaço, principalmente na literatura, já relacionando a algumas questões de gênero, e um dos autores que certamente nos ajuda a compreender a importância que o espaço tem para obra literária é Michel Foucault.

Foucault (2009b), tratando da questão dos espaços, agrupa-os em utopias e heterotopias, diferenciando assim uma da outra,

As utopias consolam: é que, se elas não têm lugar real, desabrocham, contudo, num espaço maravilhoso e liso; abrem cidades com vastas avenidas, jardins bem plantados, regiões fáceis, ainda que o acesso a elas seja quimérico. As heterotopias inquietam, sem dúvida porque solapam secretamente a linguagem, porque impedem de nomear isto e aquilo, porque fracionam os nomes comuns ou os emaranham,

porque arruinam de antemão a “sintaxe”, e não somente aquela que constrói as frases — aquela, menos manifesta, que autoriza “manter juntos” (ao lado e em frente umas das outras) as palavras e as coisas. Eis por que as utopias permitem as fábulas e os discursos: situam-se na linha reta da linguagem, na dimensão fundamental da fábula; as heterotopias (encontradas tão freqüentemente em Borges) dessecam o propósito, estancam as palavras nelas próprias, contestam, desde a raiz, toda possibilidade de gramática; desfazem os mitos e imprimem esterilidade ao lirismo das frases. (FOUCAULT, (2007, p. XIII). (Grifos do autor).

Para ele, pois, “[...] as utopias são posicionamentos sem lugar real. São posicionamentos que mantêm com o espaço real da sociedade uma relação geral de analogia direta ou inversa. [...] são espaços que fundamentalmente são essencialmente irreais”. (FOUCAULT, 2009b, p 414, 415).

Segundo Foucault (2009b, p.413, 414), Bachelard em sua vasta obra já mostrava que o espaço não é “homogêneo e vazio”, mas pelo contrário, é “carregado de qualidades”, espaço que pode ser carregado de nossos devaneios e de nossas paixões. Mas para Foucault o espaço não representa somente o reflexo de nosso universo interior, se apresenta também como lugar de instituição de sentidos.

Segundo ele, há heterotopias de crise, que não param de desaparecer em nossa sociedade, embora mantenham ainda alguns vestígios. Algumas dessas heterotopias de crises estão atreladas às vivências de construções de masculinidades e de feminilidades. Neste trecho o autor faz uma relação entre as chamadas heterotopias de crise e questões ligadas a gênero.

Em nossa sociedade, essas heterotopias de crise não param de desaparecer, embora delas se encontrem ainda alguns restos. Por exemplo, o colégio, em sua forma do século XIX, ou o serviço militar para rapazes certamente desempenharam um tal papel, as primeiras manifestações da sexualidade viril devendo ocorrer precisamente “fora” e não na família. Para as moças, existia, até meados do século XX, uma tradição que se chamava a “viagem de núpcias”; era um tema ancestral. A defloração da moça não poderia ocorrer em “nenhum lugar” e, naquele momento, o trem, o hotel da viagem de núpcias eram bem esse lugar, essa heterotopia sem referências geográficas. (FOUCAULT, 2009b, p. 416). (Grifos do autor).

Segundo Martins (2002, p. 96), ajudando-nos a interpretar o pensamento de Foucault, alguns princípios estão atrelados às heterotopias: não há provavelmente uma só cultura no mundo que não constitua heterotopias; no curso da história uma sociedade pode fazer funcionar de uma maneira muito diferente uma heterotopia que não cessou de existir; têm o poder de justapor em um só lugar real vários espaços; colocam-se a funcionar plenamente quando os homens se encontram em um tipo de ruptura absoluta com seu tempo tradicional e as heterotopias supõem sempre um sistema de aberturas e fechamentos que, ao mesmo tempo, as isola e as torna penetráveis.

Sobre essas aberturas e fechamentos, o autor trabalha um exemplo de lugar na sociedade brasileira rural. Algumas construções tinham na sua arquitetura elementos definidos pelas questões ligados ao gênero, ditando quem poderia “estar-ser” de dentro, quem deveria “estar-ser” de fora do ambiente interno da família, pautando-se pela relação de convivência entre homens e mulheres.

Há outras, pelo contrário, que parecem puras e simples aberturas mas que, em geral, escondem curiosas exclusões; todo mundo pode entrar nesses locais heterotópicos, mas, na verdade, não é mais que uma ilusão: acredita-se penetrar e se é, pelo próprio fato de entrar, excluído. Penso, por exemplo, nesses famosos quartos que existiam nas grandes fazendas do Brasil e, em geral, na América do Sul. A porta para o cômodo central em que vivia a família, e todo indivíduo que passasse, todo viajante tinha o direito de empurrar essa porta, de entrar no quarto e de dormir ali uma noite. Ora, esses quartos eram tais que o indivíduo que por ali passava não alcançava jamais o próprio núcleo da família, ele era absolutamente o hóspede de passagem, não era verdadeiramente o convidado. (FOUCAULT, 2009b, p. 420).

Zica (2011), também nesse sentido, nos traz o olhar dos viajantes europeus que visitaram o Brasil no século XIX sobre os costumes de homens e mulheres, nesse caso, em relação à forma como os espaços eram utilizados pelos pais ao tomarem todo o cuidado de esconder suas filhas. Aspecto que também é reportado na obra de José Lins do Rego, quando é narrado que em determinadas ocasiões as mulheres se recolhiam para o interior da casa.

Embora quisessem falar mais dos costumes das mulheres, uma reclamação que farão em coro é a respeito da dificuldade que encontraram por aqui em ter acesso a este mundo do “belo sexo”, meticulosamente escondido, pelos homens da família, das vistas de estranhos. Na regularidade deste protesto erige-se uma tradição de se dizer deste homem do interior do Brasil e este comportamento masculino, o de esconder suas mulheres, parece se tornar uma marca desta identidade discursiva que se cria para os mineiros. (ZICA, 2011, p. 41).

Para Foucault (2009b), essas dicotomias espaciais se mantêm nas sociedades atuais como espaços sacralizados, dentre elas o espaço da família x o espaço social, que ainda não foram tocados pelas práticas e instituições.

E, talvez, nossa vida seja ainda comandada por um certo número de oposições nas quais não se pode tocar, as quais a instituição e a prática ainda não ousaram atacar: oposições que admitimos como inteiramente dadas: por exemplo, entre o espaço privado e o espaço público, entre o espaço da família e o espaço social, entre o cultural e o espaço útil, entre o espaço de lazer e o espaço de trabalho; todos estão animados, ainda, por uma surda sacralização. (FOUCAULT, 2009b, p. 413.)

A constituição do espaço em *Menino de engenho* dialoga com essa teorização sobre os espaços em Foucault, porque embora a inserção do personagem-narrador no engenho traga alguns momentos difíceis de adaptação, o engenho se torna no discurso do narrador seu refúgio e seu paraíso, seu lugar utópico. Foucault coloca o jardim como a utopia por excelência, pela posição que esse espaço sempre ocupou nas culturas como um lugar onde vários espaços podem coexistir. A ruptura absoluta com seu tempo tradicional, referida por

Foucault, é vivenciada por José Lins do Rego, que, por intermédio do recurso da memória, já trabalhado no segundo capítulo, retoma de forma utópica um tempo que não mais existe.

Essa é a leitura que Oliveira (1997) faz da narrativa do romance *Bangüê*, o romance do ciclo que retrata o processo de decadência do engenho Santa Rosa, uma narrativa que, segundo ele, toma “como utopia a volta ao passado”, e essa volta ao passado estava ligada ao lugar utópico do engenho, lugar “liso” (na expressão de Foucault), ao afirmar que

A falta de uma nova geração com mentalidade voltada para o passado, contribui para fazer “decair” o espaço tradicional e a pretensa vida elementar, original, fazendo surgir uma vida artificial, invadida por vácuos e turbinas, por maquinaria americana. A nova mentalidade faz desaparecer a sociedade patriarcal. Este romance (associados aos demais deste autor) contribui para formar subjetividades anti-modernas e anti-capitalistas, enxergando a padronização moderna como o extermínio de todos os territórios-refúgio, dos territórios sagrados, de todas as ilhas da humanidade. É uma narrativa que nega o presente, apresentando como utopia a volta ao passado, a uma infância perdida, a um reencontro com um mundo no qual nada era estranho, desconhecido, e onde tudo tinha sentido. Nessa volta ao passado não existia angústia, incerteza, instabilidade e dilaceramento. (OLIVEIRA, 1997, p. 135).

O autor ainda trabalha esse mesmo aspecto, desta feita relacionando à maneira como esse discurso poderia ser recebido pelo público leitor, que é trazido e conquistado por uma narrativa que pinta um lugar utópico, idealizado, ligado à natureza. Ele evidencia a relação do personagem-narrador com a natureza, que sempre é pintada como um lugar ideal, por meio de uma linguagem lírica, que conduz o leitor a uma identificação, por meio do acesso, segundo ele, ao inconsciente coletivo e pessoal.

Num tom pretensioso, esse discurso procura criar um sentimento de afeição e de exaltação ao tradicional e ao regional, amando a terra, a natureza, tratando o ambiente rural sob o prisma sentimental, pitoresco e jocoso, favorecendo a seu respeito idéias-feitas, pintando-o como o lugar ideal para viver, para ser feliz. É um discurso que mostra a beleza de imagens naturais, de rios, matas, animais, sempre se expressando por meio de tonalidades delicadas, que tocam a alma, a sensibilidade do leitor e introjeta nesta um sentimento poético de amor e de saudade ao mundo tradicional que, segundo esse discurso, fora contaminado pelo modernismo. Os romances de José Lins compõem uma narrativa lírica que apela às camadas profundas do inconsciente coletivo e pessoal. (OLIVEIRA, 1997, p. 124, 125).

Discurso tradicionalista de José Lins do Rego, portanto, que se coaduna com o discurso do Manifesto Regionalista, quando critica a transformação pelas quais as cidades estavam passando, principalmente as cidades nordestinas, perdendo seus jardins e seus ares coloniais, já na década de 1920, quando o movimento regionalista estava sendo gestado.

[...] só sabem derrubar igrejas, sobrados de azulejos, arcos como o da Conceição, palmeiras antigas, gameleiras velhas, jardins ou hortos coloniais, contanto que os velhos burgos da fundação portuguesa se assemelhem às mais modernas cidades norte-americanas ou francesas como a pecha de ‘blagueur’. (FREYRE, 1996, p. 51). (Grifo do autor).

Espaços arquitetônicos que também vão aparecer no editorial do *Semanário Novidade* n.º 2, intitulado *Physionomia das ruas brasileiras*, de Alberto Passos Guimarães. Nesse editorial ele faz uma análise da arquitetura das edificações brasileiras, a partir de elementos relacionados às raças que constituíram a nação brasileira, numa visão naturalista da relação entre o homem x o espaço, afirmando que as casas brasileiras sofriam da falta de noção doméstica do índio e da falta de higiene do negro, refletindo esses aspectos das raças por ele citadas.

Entretanto, afóra pouquíssimos movimentos isolados, o desprezo pelo que é nosso continua. E, aqui no nordeste, não só isso é notável. Maior peccado poderá ser o mau gosto que se deixa impunemente proliferar. Os sotãos trazeiros, a phobia aos jardins, a estreiteza das portas e janelas, a ausência de alpendres e a pessima condição dos interiores mal divididos e mal arejados, reduzem nossos palácios á cathegoria dos piores mocambos. Construcções forasteiras, importadas sem nenhum gosto e absolutamente inadaptaveis. São assim as casas do Brasil. (GUIMARÃES, 1931a, p. 1).

Parece-nos interessante destacar que é exatamente na década de 1930 que o paisagista Roberto Burle Marx se transfere para a cidade do Recife em 1934, assume o cargo de Diretor de Parques e Jardins do Departamento de Arquitetura e Urbanismo de Pernambuco e idealiza seu primeiro projeto de jardim público, a praça de Casa Forte, sendo responsável pela implantação de vários espaços urbanísticos que primavam “pela vivência com o jardim”, dentre os quais, alguns já foram tombados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), como a própria Praça de Casa Forte - Praça da Vitória Régia - situada na avenida 17 de Agosto; a Praça Euclides da Cunha - Cactário da Madalena - ou Praça do Internacional; e a Praça da República e o Jardim do Campo das Princesas., a Praça do Derby - Parque do Derby -; a Praça Ministro Salgado Filho - Praça do Aeroporto - e a Praça Faria Neves - Praça de Dois Irmãos.¹⁴

O jardim como constituição de lugar de utopia, como um “espaço maravilhoso e liso” aparece também no discurso da professora Alice de Azevêdo Monteiro, em defesa da escola maternal, como forma de ir adaptando a criança ao mundo da escola. Ela defende a instituição desse estágio de instrução, fazendo uma alusão à expressão “jardim de infância” como uma alegoria do que esse tipo de nível escolar deveria oferecer à criança, que é chamada no texto de “planta mimosa e gentil” e as professoras, de jardineiras. A escola no discurso de 1932 deixaria de ser lugar de tolhimento e disciplinarização e passaria a ser jardim.

Somente nas escolas maternas poderá o menino adquirir os bons habitos, que lhe permitam receber as lições, que lhe fôrem mais tarde ministrada pelo professor

¹⁴ Informações obtidas a partir do site do Portal Brasil.

Disponível em < <http://www.brasil.gov.br/cultura/2014/11/jardins-e-pracas-projetados-por-burle-marx-em-recife-sao-tombados>>. Acesso em 20 jan. 2016.

primário. A escola maternal ou jardim de infancia preparará a creança para aprender. As jardineiras nivelarão o terreno, onde os professores primarios semearão. Jardim de infancia é uma expressão alegorica, que bem explica a finalidade dessas escolas. A creança é uma planta mimosa e gentil, fragil e encantadora, pedindo carinhosos e inteligentes cuidados... A mestra, sabendo mais psicologia que pedagogia será mais mamã que mestra: toda bondade e simplicidade, sem pose nem reumatismos... tão capaz de ensinar ginástica ou cantar ou consolar uma creança, e sobretudo amiga, bem amiga dos pequeninos, com um grande coração capaz de guarda-los todos nele... (MONTEIRO, 1932, p. 13).

Esses discursos sobre espaços aparecem na década de 1930 e dialogam com o discurso dos romances utilizados como fonte principal. Cria-se uma dualidade que se estabelece em toda narrativa, a educação, as letras, o colégio, o internato, como esses lugares de tolhimento, de disciplinarização, de cerceamento da liberdade e o engenho com seus passeios pelas matas, com seus banhos de rio, com suas vivências de lubricidade nos currais e nas brincadeiras com os moleques do eito, como espaço de liberdade.

Ficava horas a fio sentado na sala de costura, com a carta de á-bê-cê na mão, enquanto por fora de casa ouvia o rumor da vida que não me deixavam levar. Era para mim, esta prisão, um martírio bem difícil de vencer. Os meus ouvidos e os meus olhos só sabiam ouvir e ver o que andava pelo terreiro. E as letras não me entravam na cabeça. (REGO, 2001, p. 46,47).¹⁵

Essa oposição se constrói nos romances e nos parece um fio condutor da tensão narrativa. Em *Menino de engenho*, o narrador ficava dentro de casa aprendendo as primeiras letras, “com a carta de á-bê-cê na mão”, e ouvindo o rumor de vida que vinha do lado de fora. Dois espaços se opõem, um, de tolhimento e de disciplinarização, e o outro, de liberdade e de vida, o jardim. E ele escolhe ver e ouvir aquilo que vinha ao encontro de seu desejo. Mesmo antes de chegar ao engenho, sua mãe já se referia ao engenho como um lugar utópico, “um recanto do céu”.

A minha mãe falava-me sempre do engenho como de um recanto do céu. E uma negra que ela trouxera para criada sabia tantas histórias de lá, das moagens, dos banhos de rio, das frutas e dos brinquedos, que me acostumei a imaginar o engenho como qualquer coisa de um conto de fadas, de um reino fabuloso. (REGO, 2001, 38).

Em *Doidinho*, com o narrador já estando no colégio, esse discurso é retomado, opondo de forma veemente o colégio e o engenho. No colégio o narrador perde os privilégios, que usufruía no engenho, por ser neto do coronel Zé Paulino e sente saudade da liberdade que gozava lá, uma liberdade, segundo ele, licenciosa, pelas experiências sexuais vividas no engenho e dos elementos constitutivos daquele universo. Perde uma identidade, Carlinhos, e ganha outra, Carlos de Melo.

¹⁵ Esta é a edição de *Menino de engenho* que estamos usando como fonte.

Na cama começavam a chegar os meus pensamentos. Éramos seis no quarto pequeno de telha vã. Ninguém podia trocar palavras Falava-se aos cochichos, e para tudo lá vinha: — é proibido. A liberdade licenciosa do engenho sofria ali amputações dolorosas. Preso como os canários nos meus alçapões. Acordar a hora certa, comer a hora certa, dormir a hora certa. E aquele homem impiedoso para tomar lições, para ensinar a custa de ferrão o que eu não sabia, o que não quisera aprender com os meus professores, os que não me davam porque eu era neto do coronel Zé Paulino. Agora não havia mais disso. Era somente um Carlos de Mello como os outros, menino atrasado, no segundo livro de leitura, quando existiam menores no "Coração". E aos poucos, como uma dor que viesse picando devagarinho, a saudade do Santa Rosa me invadiu a alma inteira, O meu avô, os moleques, os campos, as negras, o gado, tudo me parecia perdido, muito de longe, de um mundo a que não podia mais voltar. E comecei a chorar mordendo os travesseiros. Mas o choro era daqueles que violam o silêncio, e cortei os soluços na garganta. (REGO, 2006, p. 35, 36).¹⁶

Cobin (2013) também explora essa mesma relação entre espaços, nesse caso, lugares frequentados exclusivamente por homens, fazendo também uma referência aos colégios internos, no contexto do século XIX na Europa, e os processos de transmissão de modelos de virilidade.

A multiplicidade dos locais frequentação exclusivamente masculina – o colégio, o pensionato, o seminário, a cávea da sociedade de cantores, o bordel, o refeitório dos internos nos hospitais, a sala de armas, o fumódromo, inúmeros ateliês e cabarés, a participação nas reuniões políticas e no clube de caça – representa igualmente espaços privilegiados da inculcação e da manifestação dos traços que designavam a figura do homem viril. (CORBIN, 2013, p. 7).

O colégio funciona, como foi mostrado, como heterotopia básica em *Menino de engenho* e *Doidinho*, na forma do internato, típico do século XIX e início do século XX, para onde iam os meninos para serem “amansados”. Mas, para Foucault (2009b), a heterotopia por excelência é o barco, é o navio, pela possibilidade que eles representam de atingir novos lugares.

[...] se imaginarmos, afinal, que o barco é um pedaço de espaço flutuante, um lugar sem lugar, que vive por si mesmo, que é fechado em si e ao mesmo tempo lançado ao infinito do mar e que, de porto em porto, de escapada em escapada para a terra, de bordel a bordel, chegue até as colônias para procurar o que elas encerram de mais precioso em seus jardins, você compreenderá por que o barco foi para a nossa civilização, do século XVI aos nossos dias, ao mesmo tempo não apenas, certamente, o maior instrumento de desenvolvimento econômico (não é disso que falo hoje), mas a maior reserva de imaginação. O navio é a heterotopia por excelência. Nas civilizações sem barcos os sonhos se esgotam, a espionagem ali substitui a aventura, e a polícia, os corsários. (FOUCAULT, 2009b, 422).

Em *Menino de engenho* há dois trechos que trazem uma alusão a barco e navio, onde os sentidos constituídos remetem mais uma vez a essa busca de liberdade já mencionada.

¹⁶ Esta é a edição de *Doidinho* que estamos usando como fonte.

Eu me desejava entre estes felizardos. Por que não podia ficar para semente? Dentro de um navio, enquanto o mundo todo se acabasse. E nesse barco eu me via cercado de tudo que era bicho, e a minha tia Maria, a negra Generosa, a vovó Galdina, o meu avô, tudo que me amava estaria comigo. Esta horrível preocupação da morte tomava conta da minha imaginação. (REGO, 2001, p. 95).

Trata-se aqui da relação do menino com a morte, que sempre esteve presente em sua infância, desde a proximidade com a morte da mãe, passando pela morte da prima Lili, até seus problemas de saúde, por causa dos acessos de crises asmáticas. Ele deseja “ficar para semente” como diziam as negras e esse ficar para semente era dentro de um navio junto com todas as pessoas e coisas que ele amava, os bichos, tia Maria, a negra Generosa, a vovó Galdina, e o avô.

Escondi-me da namorada o resto da tarde. Na hora da ceia, ela estava com os seus olhos redondos e pretos, olhando para mim. A noite toda foi um sonho só com Maria Clara. Ia com ela no navio não sei por onde. E o mar batia com raiva no meu barco. Chovia que a água começava a encher o casco. Só se via mar e céu. Eu tinha medo de afundar. Maria Clara dizia que não havia perigo. E nós chegávamos nos cajueiros e ficávamos nas folhas secas, dormindo. (REGO, 2001, p. 123).

Aqui se insere o contexto do beijo que ele dá em sua prima Maria Clara e depois foge com medo e vergonha do acontecido. Deseja em sonho estar com ela num navio sem destino no meio de uma tempestade, sendo confortado pela prima e voltando ao engenho, seu lugar de refúgio, debaixo dos cajueiros.

É entre espaços e criação de espaços que a identidade de Carlos de Melo se vai construindo e se constituindo no discurso literário de José Lins do Rego em diálogo com as outras representações de masculinidade dos anos 30 do século XX. Os canários que ele captura em alçapões metaforizam a prisão que a escola representa. *Menino de engenho* termina com as palavras do narrador sobre os pássaros livres tocando “dobrados ao meu bota-fora”, já anunciando sua partida para o colégio interno. O bicho livre iria ser amansado.

NO DIA SEGUINTE tomaria o trem para o colégio. O meu tio Juca me levaria para os padres, deixando carta branca a meu respeito.

Acordei com os pássaros cantando no gameleiro. Tocavam dobrados ao meu bota-fora. E uma saudade antecipada do engenho me pegou em cima da cama. Vieram-me acordar. Há tempo que estava de olhos abertos na companhia de meus pensamentos. Uma outra vida ia começar para mim.

— Colégio amansa menino!

Em mim havia muita coisa precisando de freios e de chibata. As negras diziam que eu tinha o mal dentro. A tia Sinhazinha falava dos meus atrasos. Os homens riam-se das intemperanças dos meus 12 anos.

— Menino safado, menino atrasado, menino vadio! (REGO, 2001, p.133).

3.2 “AQUI A GENTE VIRA BICHO”

Essas espacialidades criadas por José Lins do Rego refletem um contraponto às mudanças pelas quais a sociedade brasileira passava à época da publicação dos romances trabalhados, as cidades estavam se urbanizando, o mundo rural perdendo sua importância para o urbano. Ele mesmo era agora um homem urbano, morando em Alagoas e prestes a se transferir para um centro maior, o Rio de Janeiro, a fim de dar melhores condições de vida a sua família. O projeto de levar adiante o engenho de seu avô ficara para trás e é narrado ficcionalmente em *Bangüê*. Carlos de Melo, depois que volta da faculdade de direito, e assume o engenho do avô, é um homem fracassado, não consegue ter a mesma fibra do coronel Zé Paulino. Foge deixando o engenho para trás, deixando com ele, seu espaço utópico.

É por meio desses espaços que ele representa seus modelos de masculinidades, que endossam ou negam os discursos dos anos iniciais da década de 1930, quando as obras foram publicadas. Albuquerque Júnior (2003) descreve da seguinte forma esse aspecto e trata de algumas características que, segundo ele, marcavam aquela época:

Nessa série de discursos do começo do século ou que a ele se referem, há a defesa nítida da idéia de que a sociedade vinha passando por várias transformações que se encaminhavam por duas tendências principais: a primeira seria a de que as hierarquias, antes tão rígidas, tão bem estabelecidas, vinham sofrendo progressivos abalos, no sentido de um maior igualitarismo ou de uma horizontalização das relações. De uma sociedade rigidamente verticalizada, estaria se encaminhando para uma ordem social que se estruturava mais na horizontal. A segunda seria a da feminização da sociedade, de suas relações. Aquela sociedade endurecida, rústica, autoritária, áspera, onde imperava o poder discricionário do macho, parecia dar lugar a uma sociedade caracterizada por relações mais flexíveis, mais civilizadas, mais delicadas, mais suaves, onde imperava uma crescente aproximação entre os pólos antagônicos e onde o feminino ameaçava tomar conta de todos os lugares antes reservados ao masculino, levando à confusão e ao borramento das fronteiras que antes tão bem delimitavam o masculino e o feminino. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2003, p. 81).

O autor discute, nessa sua obra, a conjuntura que vai do final do século XIX até o começo dos anos trinta do século XX, período que foi marcado pela abolição da escravatura, pela queda do Império e pelo fortalecimento de uma sociedade mais urbanizada e industrializada, período em que Gilberto Freyre aparece no cenário intelectual brasileiro e começa a trabalhar o conceito de sociedade patriarcal. Segundo o autor, a sociedade brasileira aos olhos de Gilberto Freyre passava por um processo de desvirilização. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2003, p. 138, 140).

O conceito de infância também passava por transformações. Queiroga (2013) mostra como os aparatos das novas metodologias da educação, que tomam como suporte a Psicologia Infantil, a Pedagogia e as políticas criadas para a massificação da escolarização trouxeram formas de regulação do governo da infância que estavam atreladas aos modelos de governamentalidade republicana. Segundo ela,

[...], outra característica dos discursos locais diz respeito aos enunciados com forte teor normativo, prescritivo e ufanista quanto às possibilidades e à influência dos saberes psicológico e pedagógico para darem conta de realizar as mudanças desejadas, sobretudo a partir da década de 1930, com a demanda popular efetiva de acesso ao saberes socialmente produzidos, o que culminou com a expansão da educação, tempo em que têm visibilidade as matérias de jornais, de revistas etc., demonstrando uma preocupação com a educação e a sociedade como sistemas interligados. (QUEIROGA, 2013, p. 9).

A afirmação de Queiroga (2013) vem na direção do ideário pregado pelo *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, que aponta a centralidade da criança no processo educativo, “fonte de inspiração das atividades escolares” e afirma “a lógica psicológica” como norteadora do processo, pois toma como fundamento o desenvolvimento da criança. O *Manifesto dos Pioneiros da educação Nova* assim se manifesta sobre o tema, diferenciando a escola tradicional da escola nova:

O que distingue da escola tradicional a escola nova, não é, de fato, a predominância dos trabalhos de base manual e corporal, mas a presença, em todas as suas atividades, do fator psicobiológico do interesse, que é a primeira condição de uma atividade espontânea e o estímulo constante ao educando (criança, adolescente ou jovem) a buscar todos os recursos ao seu alcance, "graças à força de atração das necessidades profundamente sentidas". É certo que, deslocando-se por esta forma, para a criança e para os seus interesses, móveis e transitórios, a fonte de inspiração das atividades escolares, quebra-se a ordem que apresentavam os programas tradicionais, do ponto de vista da lógica formal dos adultos, para os pôr de acordo com a "lógica psicológica", isto é, com a lógica que se baseia na natureza e no funcionamento do espírito infantil. (AZEVEDO *et al*, 1932, p. 416). (Grifos dos autores).

A educação representada por José Lins em seus romances do início da década de 1930 é uma educação centrada na figura do professor e em métodos punitivos. A criança era ignorada não somente na escola como também em seu contexto familiar. Galvão (1998) aponta elementos da sociedade colonial nesse tipo de educação. Segundo ela, a criança era obrigada a passar por um processo de “adultização precoce”, porque a sua família tinha o interesse que ela logo assumisse os negócios da parentela. Claro que no contexto tratado, criança se refere a meninos, uma vez que cabia a eles a sucessão familiar.

Mais uma vez, traços típicos da sociedade colonial permaneciam com força na época e lugar estudados. Naquele contexto, a criança, ignorada ou subestimada, era digna somente de atenção genérica, já que ao patriarca interessava somente o filho adulto, capaz de herdar os bens e aumentar o patrimônio familiar. Nesse sentido, explica-se o fenômeno da ‘adultização precoce’ da infância. Ao chegar à puberdade, os

meninos assumiam postura de adultos, no que adquiriam maior participação no mundo familiar. (GALVÃO, 1998, p. 73). (Grifo da autora).

O narrador de *Menino de engenho* acerca desse contexto assim se manifesta, ao tratar da educação do período narrado.

Recorriam ao colégio como a uma casa de correção. Abandonavam-se em desleixes para com os filhos, pensando corrigi-los no castigo dos internatos. E não se importavam com a infância, com os anos mais perigosos da vida. Em junho estaria no meu sanatório. Ia entregar aos padres e aos mestres uma alma onde a luxúria cavara galerias perigosas. (REGO, 2001, p. 145).

Ainda segundo Queiroga (2013), há na década de 1930 uma maior necessidade de controle sobre a população, que se manifesta por intermédio da ideário higienista eugenista e pelo cientificismo de um modo geral, que se refletia nas crianças por meio dos conceitos de “capacidade” e “aptidão”, desenvolvidos pela Psicologia. A educação passa a ter uma centralidade e recebe um novo olhar da sociedade, haja vista o aumento de artigos sobre educação nos periódicos, assim como o aumento de edições de publicações voltadas exclusivamente para o tema da educação.

Junto e no interior das mudanças mais estruturais, o papel da educação das crianças e, de modo geral, sua escolarização que passam a ocupar a agenda das políticas públicas. Parte dos discursos ‘de verdade’, novos códigos pedagógicos foram criados e ordenaram e conduziram as novas práticas educativas na escola - movimento discursivo que realiza um importante deslocamento do ideário higienista e eugenista para o ideário centrado em enunciados desenvolvimentistas, cujo corolário foi a fabricação de novas subjetividades e de novas práticas discursivas. (QUEIROGA, 2013, p. 10). (Grifo da autora).

Acreditamos, pois, que é em diálogo com esse contexto, que José Lins compõe seus dois primeiros romances e vai mostrar, em contraponto, uma educação que contrasta com os discursos sobre a educação no contexto da publicação dessas obras. O autor representa modelos de masculinidade que estão atrelados à espacialidade, como já tratamos. A masculinidade que era aprendida no contato direto com a natureza. O narrador se utiliza do discurso de sua prima para colocar essa “verdade”: “— Mamãe conta que morando aqui a gente vira bicho. Ela quer que eu toque piano e fale francês. Aqui é bom porque não tem aula, não tem professora.” (REGO, 2001, p. 123). Palavras que são também do narrador, porque na narração em primeira pessoa temos a visão do narrador atrelando todos os discursos dos personagens ao seu.

Segundo Albuquerque Junior (2008a, p. 60), a partir de Said (1989), a história tende a tratar as práticas humanas “apenas em sua dimensão temporal, negligenciando o fato de que cada prática humana tem também uma dimensão espacial”. José Lins do Rego não negligencia a dimensão espacial, quando compõe seu *Menino de engenho*. A espacialidade atrela-se a comportamentos, determina modelos identitários de masculinidades. Logo que

chega ao engenho, Carlos de Melo é levado por seu tio para tomar um banho de rio, como uma iniciação “Tio Juca me levou para tomar um banho de rio. [...]— Você precisa ficar matuto” (REGO, 2001, p. 40).

O homem que nasce das páginas romanescas de Zé Lins é um homem telúrico, um homem rústico, ligado à natureza. O coronel José Paulino, um de seus modelos mais reiterados de masculinidade nas páginas de seus romances é visto como um “homem fincado na terra como uma árvore, deitou raízes, espalhou seus galhos.” (REGO, 1978, p. 9). Albuquerque Júnior (2008a), em artigo que discute a relação entre natureza, espaços e história e as mudanças em suas concepções, da modernidade à pós-modernidade, vai mostrando como a natureza era concebida em determinados momentos históricos. Ao tratar do século XIX e das influências do pensamento naturalista, ele evidencia que nesse momento a natureza era vista com uma prisão e a liberdade dessa prisão se daria pelo trabalho, pelas conquistas tecnológicas do homem e pela organização social. Segundo ele,

A natureza, portanto, é vista como prisão. Seríamos bichos escravizados pelas necessidades das leis naturais se não tivéssemos inventado a liberdade através do trabalho, dos avanços tecnológicos e científicos e de uma ordem social e política que nos retirou do reino da natureza, que segundo Hobbes, era o reino da violência e do egoísmo e tivéssemos sido capazes de nos organizar em Estados. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008a, p. 55).

Essa relação próxima com a natureza é um fator fundamental para o tipo de homem que Lins do Rego representa. O engenho está associado a uma rudimentaridade que seria responsável por formar um homem rústico, forte e sensualizado. Os moleques do engenho, que viviam em contato direto com a natureza, com os pés no chão, eram mais fortes, mais espertos e aqueles que não estavam acostumados ao mesmo tipo de contato seriam frágeis.

Os meninos da Emília já estão acostumados, você não. De manhã à noite de pés descalços, solto como um bicho. Seu avô ontem me falou nisto. Você é um menino bonzinho, não vá atrás destes moleques para toda parte. As febres andam por aí. O filho do seu Fausto, no Pilar, há mais de um mês que está na cama. Para a semana vou começar a lhe ensinar as letras. (REGO, 2001, p. 27).

Também o discurso narrativo opõe o engenho ao chamado mundo civilizado. A modernidade ainda não chegara lá. As visitas dos parentes do Recife, que naquele contexto representa uma cidade passando por um processo de modernização, eram sempre motivo para as comparações entre os hábitos do engenho e os hábitos das cidades.

As filhas do tio João, quando chegavam no engenho, revolucionavam os hábitos pacatos da casa-grande. Só viviam trancadas nos banhos mornos, dando trabalho às negras, lendo romances nas cadeiras de balanço. Punham esteiras de piripiri por cima dos quartos delas, porque tinham medo da telha-vã: podia cair bicho de lá. Os moleques passavam o dia inteiro espantando os sapos das calçadas. Elas corriam das baratas, aos gritos. E até em nós esta influência se exercia; não tirávamos os sapatos dos pés, por causa da gente do Recife. A tia Maria desdobrava-se em cuidados,

temendo a língua das parentas civilizadas. Uma delas dissera em carta para uma amiga da cidade que o povo do Santa Rosa só tinha de gente os olhos. E enchiam a casa de chilies e de cheiros de extrato. Aos domingos iam de chapéu à missa do Pilar. E censuravam o pessoal do engenho, porque, a meia légua da igreja, ficava em casa nos dias de obrigação.

— José Paulino é um herege, e cria essa gente daqui como bichos. O menino de Clarisse nem fez primeira comunhão. (REGO, 2001, p. 120, 121).

Galvão (1998) também vê na narrativa essa discrepância entre o mundo do engenho e o mundo da cidade e as consequentes maneiras de lidar com a infância e a educação dos filhos. À escola caberia, então, a missão de, através do controle e da disciplinarização, ensinar hábitos e valores do mundo civilizado.

A convivência dos meninos do engenho com as crianças da cidade possibilitava, pois, o confronto de valores e hábitos distintos. Para as duas infâncias, o aspecto da vigilância era o que mais sobressaía nas diferenças. Enquanto os adultos da cidade exerciam mais intensamente o controle sobre as crianças, de modo a torná-las mais próximas aos padrões de comportamento exigidos pela modernização, no engenho não havia uma fiscalização excessiva por parte dos adultos em relação aos meninos. Essa tarefa era reservada prioritariamente à escola. (GALVÃO, 1998, p. 74).

Em *Doidinho*, no Instituto Nossa Senhora do Carmo, os meninos eram vistos como bichos a serem amansados. A instrução era vista como uma forma de tirar os meninos daquelas rudimentaridades. Como na citação de Albuquerque Júnior citada anteriormente, a educação era a forma de fazê-los sair do contato com a natureza que escraviza, que subjuga o homem às leis naturais, fazendo-os transpor para o âmbito da civilidade. O narrador, acerca da figura do professor Maciel, expressava essa representação de um homem que teria a missão de amansar os impulsos naturais dos meninos. “Recuperava dessa maneira a sua odiosa fisionomia de tirano, de cruel extirpador de vontade, de amansador impiedoso de impulsos os mais naturais”. (REGO, 2006, p. 117). Era preciso amansar os bichos, fazê-los sair daquele universo de rudimentaridades.

Fui lendo sem saber o que. “Júlia a boa mãe”. Mas truncava tudo, pulando as linhas. — E’ o cúmulo, gritava o velho, deixar-se um menino deste tamanho sem saber nada. Só bicho se cria assim. Porque está o senhor chorando? Volte para o seu canto. Mais tarde vou-lhe tomar a lição outra vez. (REGO, 2006, p. 37).

E ainda:

Agora, depois de tanto tempo, ele estava mandando os seus filhos para o colégio. Chegava ali Elias para amansar. Tinha as mãos de trabalhador. E quando foi para a mesa, comer, não sabia usar o talher. D. Emília o ensinou a pegar, empurrando-lhe os dedos duros para o jeito de manobrar o garfo e a faca. Aquilo seria um escândalo no colégio. Um bicho daquele tamanho mais atrasado do que o Clóvis, com os dentes imundos, botando a faca na boca, e que nunca tinha andado de trem! (REGO, 2006, p. 121).

Segundo Albuquerque Júnior (2003, p. 179) “o discurso antropogeográfico ou biogeográfico”, que entre seus pensadores estão os alemães Humboldt, Ratzel e Ritter e, entre

os franceses, Reclus, busca encontrar no meio natural fatores que determinam as formas de organização social e até os aspectos físicos e psicológicos do homem. Embora esse discurso naturalista tenha tido seu momento de maior influência sobre a literatura no final do século XIX e início do século XX, especialmente nas obras do Naturalismo, tal discurso científico tinha um apelo muito presente nas obras de caráter regionalista como os romances de José Lins do Rego. *Os sertões* de Euclides da Cunha seria um caso típico dessa influência, até porque produzido em fins do século XIX e publicado pela primeira vez em 1902, inclusive sua própria estrutura é dividida em três partes: a terra, o homem e a luta, onde o autor parte da descrição detalhada dos aspectos geofísicos do sertão para explicar o tipo de homem e o tipo de organização social do sertanejo, que se colocava em luta contra a República. Segundo Albuquerque Júnior (2003),

Esse discurso literário vai desenhando o nordestino como aquele que gozava da superioridade dos fortes, do que é temido, por ser capaz de tudo, de não recuar diante de nada; que não treme, vendo o sangue correr de uma ferida, enquanto que vai limpando a faca com uma folha de mato. Essa literatura parece oferecer as imagens e enunciados com que muitos homens e mulheres da região vão, em suas memórias, desenhar a figura de seus pais ou mesmo a figura de irmãos, maridos, esposas ou a própria. A valentia, a coragem, o destemor, inclusive por parte das mulheres; a resistência pelas armas, se necessário, a todas as afrontas, partissem elas de seus vizinhos, opositores políticos, representantes do governo e até de membros da família, vai ser uma temática recorrente das memórias escritas por nordestinos. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2003, p. 194, 195).

Nos anos 1931, 1932 e 1933 esse ideário naturalista já estava perdendo sua força, embora ainda muito presente nos discursos que circulavam no Brasil, sendo atrelado ao pensamento tradicionalista. Os avanços das ciências comportamentais começaram a trazer o indivíduo para o centro dos processos. Essas mudanças também trazem a reboque transformações que alterariam o lugar da mulher na sociedade brasileira. Nunes (2005) afirma que, a partir das últimas décadas do século XIX, houve uma crescente preocupação com a educação feminina, embora ainda houvesse grande resistência para que elas exercessem funções de mando. Segundo a autora, o positivismo, ao pregar o direito de todos à racionalidade, traz uma abertura para que se desse à educação da mulher um maior espaço na sociedade. Essa corrente de pensamento atrelada às políticas higienistas, que começam a ser implantadas no Brasil na metade do século XIX, e ainda apresentando vestígios na década de 1930, foram fatores importantes para que o quadro relativo à educação feminina fosse se alterando. Ainda segundo a autora,

Nas primeiras décadas do século XX, embora com alterações sutis, a educação continua sendo oferecida de forma diferente para os dois sexos, não só pela ascendência que Igreja Católica, com sua moral rígida, ainda mantinha nessa área, como também pelo próprio discurso científico que assinalava aptidões diferenciadas a homens e mulheres. Além das diferenças de oferta da educação estarem

condicionadas à classe, ou seja, à posição social, também o gênero determinava que tipo de educação e escola freqüentariam os sujeitos, sendo homem ou mulher. Sendo assim, os homens eram encaminhados ao ensino secundário, que propiciava acesso aos cursos superiores; as mulheres iam para as escolas normais, buscando uma profissionalização ou se preparando para melhor executar suas tarefas dentro do lar. (NUNES, 2005, p. 132, 133).

O discurso de Freyre (1996) no Manifesto Regionalista, lembrando que o manifesto foi pronunciado em 1926, está na mesma direção dessas forças conservadoras citadas por Nunes (2005), que dificultavam o acesso da mulher à educação, pois vê nelas atributos ligados exclusivamente à religião e às atividades do lar.

As novas gerações de moças já não sabem, entre nós, a não ser entre a gente mais modesta, fazer um doce ou guisado tradicional e regional. Já não têm gosto nem tempo para ler os velhos livros de receitas de família. Quando a verdade é que, depois dos livros de missas, são os livros de receitas de doces e de guisados os que devem receber das mulheres leitura mais atenta. O senso de devoção e o de obrigação devem completar-se nas mulheres do Brasil, tornando-as boas cristãs, e, ao mesmo tempo, boas quituteiras, para assim criarem melhor os filhos e concorrerem para a felicidade nacional. Não há povo feliz quando às suas mulheres falta a arte culinária. É uma falta quase tão grave como a da fé religiosa. (FREYRE, 1996, p. 8).

E continua,

E o mesmo é certo daqueles animais da região mais presos à vida dos homens e dos meninos. Mais próximos de suas alegrias. Mais camaradas deles nos dias difíceis ou de dor. Não digo que o cavalo seja na vida do homem ou do menino do Nordeste o mesmo personagem importante que é na vida ou no drama do homem do Rio Grande do Sul. Mas em certos trechos do Nordeste o apreço do homem ao cavalo vai quase ao mesmo extremo: ". . . cavalo bom e mulher". (FREYRE, 1996, p. 10, 11). (Grifo do autor).

Mais uma vez o discurso do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* sobre coeducação e as “aptidões psicológicas e profissionais das mulheres” é esclarecedor para se buscar compreender em que contexto cultural e discursivo José Lins do Rego vai tramando seu discurso romanesco.

A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação são outros tantos princípios em que assenta a escola unificada e que decorrem tanto da subordinação à finalidade biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem à educação. A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas. [...]. A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um e outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições "a educação em comum" ou coeducação, que, pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação. (AZEVEDO *et al*, 1984, p. 413, 414). (Grifo dos autores).

No meio desse quadro, o grupo regionalista ligado ao *Semanário Novidade* vai articulando discursos em favor da necessidade do catolicismo para o país, em favor de uma

volta aos valores tradicionais da sociedade nordestina e em favor da manutenção dos costumes que estavam sendo abandonados. Graciliano Ramos é um dos que se pronunciam nesse sentido. Em artigo intitulado *Sertanejos*, ele critica as “modernidades” pelas quais a sociedade nordestina estava passando. De forma irônica vai tecendo críticas às influências estrangeiras e a um falso intelectualismo. E finaliza questionando por que não se retomam os hábitos antigos.

Entretanto os rios estão seccos, o gado morre, a lagarta rosada deu no algodão. Tudo tão pobre ... Para que esse bando de coisas de nomes exqu岸itos? Não era melhor que continuássemos a cultivar o terço, o reisado, o pastoril, a quadrilha, a cavallhada, o bozó pelo Natal, as sortes em noites de S. João? Isto é nosso e é barato, O resto é dos outros e caro. Dentro em pouco estarão todos no sertão falando inglez. Mas nós não somos inglezes.,... (RAMOS, 1931a, p. 1).

Também no mesmo sentido do texto literário de Zé Lins em relação às representações que viemos tratando sobre masculinidades, Ramos (1931b), no mesmo semanário, em artigo intitulado *Lampião* faz a relação, que já foi esboçada acima, entre meio e homem. “Mas certas violências, que indignam criaturas civilizadas, não impressionam quem vive perto da natureza”. (RAMOS, 1931b, p. 3). No mesmo sentido do artigo mencionado anteriormente, critica os estrangeirismos, o uso de palavras francesas e inglesas e justifica o comportamento de Lampião a partir do meio em ele esteve inserido.

Mas quando viu o alastrado morrer e em redor bebedouros seccos o gado mastigando ossos, quando já não havia no mato raiz de imbu ou caroço de mucunã poz o chapeo de couro, o patuá com orações da cabra preta, tomou o rifle e ganhou a capoeira. Lá está como bicho montando. (RAMOS, 1931b, p. 3).

E finaliza o artigo tomando a figura de Lampião como representante de todos os nordestinos: “É possível, pois, que haja em nós escondidos, alguns vestígios da energia de Lampião. Talvez a energia esteja apenas adormecida, abafada pela verminose e pelos adjectivos idiotas que nos ensinaram na escola”. (RAMOS, 1931b, 3).

Também em outro artigo, V., tratando novamente da figura de Lampião, que no texto ele grafa Lampeão, vai na mesma direção, apontando que ele seria um homem representativo dos nordestinos e moldado pela ambiência. Lampião era o herói que contrastava com os heróis vindos do estrangeiro.

Lampeão é o <representativ man> de uma terra barbara, onde o sol faz estancar periodicamente todos os olhos dagua para o homem soffrer o mais dramático, o mais chinês de todos os martyrios. Muitas vezes eu penso que se pegarem Lampeão o sertão perderá o typo mais caracteristico da terra aggressiva, o verdadeiro personagem desse doloroso conflicto do homem com a gleba. E na imaginação do nosso povo a vida aventureira desse heroe do cangaço tem muito mais força de realidade do que esses Raffles e Arsène Lupin dos fasciculos de 400 réis. (V., 1931b, p. 2).

Esse discurso do macho nordestino viril se apresenta também na carta de 18 de fevereiro de 1931, que Gilberto Freyre enviou de Lisboa a José Lins do Rego. Freyre trata com Zé Lins de questões políticas relativas à instabilidade no cenário brasileiro, fazendo o presidente Getúlio Vargas oscilar entre os tenentes e a Frente Única Gaúcha, que pressionava no sentido da pronta reconstitucionalização do país. Ele critica a aparência física de personalidades que a ele parecia não serem modelos de “homens de ideias”.

Esses ‘homens de ideias’ teem muitos ideaes mas todos elles péssimos. Assis Brasil faria muito maior benefício ao paiz si esquecesse seus ‘ideaes’, cortasse o cabelo e se dedicasse inteiramente a acabar seu nenê de gollinha. E o Capitão Tavora? Pra diabo foi esse moço desdobrar em entrevista os seus dois metros e cinco de ideaes? Ficasse calado, com seus dois metros e cinco de altura, que a história – (que as vezes soffre tambem de ilusões de optica) talvez o tomasse um dia por grande. Mas com aquelles ideaes... O Capitão é dessas falsas grandezas que, inda verdes, apodrescem. (FREYRE, 1931).

Outro aspecto que se faz necessário destacar, e corolário desse que viemos tratando, são as aprendizagens sexuais nesse universo de contato próximo à natureza. Um dos símbolos da virilidade representada nos discursos literários é uma sexualidade precoce. Cabe aqui trabalhar um pouco o conceito de virilidade, uma vez que é um termo utilizado de forma genérica, mas nos estudos de gênero se enriquece de significados. Virilidade não é a mesma coisa que masculinidade. É bom que se faça essa distinção, porque, muitas vezes, um termo é tomado pelo outro. Podemos dizer que o estudo de masculinidades é mais amplo, uma vez que a virilidade é um dos aspectos da masculinidade. Corbin; Courtine; Vigarello (2013) definem da seguinte forma virilidade:

O *vir* não é simplesmente *homo*; o viril não é simplesmente o homem: ele é antes ideal de força e de virtude, segurança e maturidade, certeza e dominação. [...] qualidades numerosas enfim, entrecruzadas: ascendência sexual misturada à ascendência psicológica, força física à força moral, coragem e “grandeza” acompanhando força e vigor.[...]. A perfeição viril expõe, inevitavelmente, uma exigência: o extremo domínio não pode ignorar a ilusão, a força não ignorar a fragilidade. (CORBIN; COURTINE; VIGARELLO, 2013, p. 7). (Grifos dos autores).

Portanto, como se pode ver, uma mulher também pode ser viril, embora o termo seja empregado especialmente para os homens, por causa de sua etimologia, e pelos aspectos indicados por ele, que estiveram historicamente ligados aos homens e pelo desprestígio que a mulher sofreu e ainda sofre, apesar de que segundo os autores citados, a dominação masculina persiste, mas vai perdendo sentido à medida que a igualdade vem avançando. “A “autoridade” do homem sobre a mulher, por exemplo, não saberia mais ter qualquer fundamento, tanto como a superioridade pretendida do macho sobre as figuras do enfraquecimento viril ou da efeminação”. (CORBIN; COURTINE; VIGARELLO, 2013, p. 8). (Grifo dos autores).

Esse desprestígio social da mulher é tratado por Faria Filho; Zica (2010), analisando recorte da narrativa a *Filha do fazendeiro* de Bernardo Guimarães, de 1872, eles chamam a atenção para o fato de que as características tidas como ““não-masculinas” não estabelecem a oposição, diretamente, com as ditas femininas, mas com a criança”. (FARIA FILHO; ZICA, 2010, p. 189). (Grifo dos autores). A identidade feminina seria, de longa vista, sempre associada à pureza, à fragilidade e à infantilidade. Torrão Filho (2005) trabalha da seguinte forma essa binaridade masculino x feminino,

Esta visão está baseada numa identidade binária, como recorda Tânia Swain, que opõe bem e mal, boa e má sexualidade ou identidade sexual, a partir de uma “interpretação binária do mundo”. Esta visão binária do mundo e das relações de gênero identifica o masculino e o feminino como termos opostos, ainda que complementares: eles podem conviver um com o outro, mas nunca um no outro. Os atributos considerados femininos são positivos se encontrados em mulheres, mas desqualificam os homens que os possuem, o mesmo se dando com a masculinidade em relação às mulheres. Neste caso, a natureza explica a essência de cada sexo, e perverter esta distribuição de atributos é perverter a própria natureza, sempre sábia em suas “decisões”. (TORRÃO FILHO, 2005, p. 143, 144). (Grifos do autor).

Como nos afirma Albuquerque Júnior (1999), ser homem por possuir a genitália masculina era um fato dado com o nascimento, mas aprender a ser homem nos modelos exigidos pela sociedade, família e as funções de mando precisavam ser aprendidos, dentro desse conceito de virilidade. Os meninos eram preparados para assumir os negócios da parentela, portanto precisavam ter qualidades viris.

Ser homem porque tinha a genitália masculina, isto se definia no nascimento; o que o fazia homem de verdade era outros tipos de aprendizado, era acima de tudo aprender a mandar, a ser obedecido, a comandar, subjugar, ao mesmo tempo ter atributos morais que o fizessem respeitado, admirado, temido e permitissem ocupar o lugar de provedor econômico da família, dono da propriedade e capaz de administrá-la com sabedoria de quem deveria ter sempre a última palavra, a que todos deviam ouvir, silenciosos. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1999, p. 124).

A família patriarcal rural do início do século XX, nos moldes dos séculos XVII e XVIII, abandonava em desleixes seus filhos, enquanto que as filhas eram guardadas, reservadas, eram de dentro. Os meninos gozavam de uma liberdade que não era geralmente concedida às meninas, as meninas eram vigiadas. *O galo, o bode* (dois animais que no imaginário popular estão muito ligados ao sexo) estava solto. Embora não possamos falar de modo genérico, uma vez que a própria obra de Lins do Rego fala de mulheres que também exerciam funções de mando, que administravam engenhos ou pelo menos parte dos negócios, recebiam moradores, concediam usufruto de terra, mas, de modo geral, elas eram preparadas para se casarem e cuidarem da casa e da família.

Nesse contexto de apregoada virilidade, era necessário ser preparado para assumir os negócios da família e a iniciação sexual precoce era um dos requisitos exigidos. Segundo Gilberto Freyre menciona, a sífilis marcava os jovens da casa grande.

[...] foi a doença por excelência das casas grandes e das senzalas. A que o filho do senhor de engenho contraía quase brincando entre as negras e mulatas ao desvirginar-se precocemente aos 12 ou aos 13 anos. Porque depois dessa idade já o menino era donzelão. Ridicularizado por não conhecer mulher e levado na troça por não ter marca de sífilis no corpo [...]. (FREYRE *apud* SCHNOOR, 2013, 85).

José Lins aborda esse mesmo aspecto em *Menino de engenho*. A iniciação sexual do personagem se deu a principio com os animais do engenho e seus companheiros de “libertinagem” nos currais, passando pela negra Luísa, que dele cuidava e depois com Zefa Cajá, segundo a narração, com quem o personagem conheceu mulher aos 12 anos. Também foi marcado por “doença-do-mundo” nessa idade, que em muitas culturas é uma idade de passagem para a vida adulta, mas era exaltado por seu adiantamento e orgulho para os homens de engenho.

Apanhei doença-do-mundo. Escondi muitos dias do povo da casa-grande. Ensinaram-me remédios que eu tomava em segredo na beira do rio. Dormia no sereno a goma com açúcar para os meus males. Não melhorava, tinha medo de urinar com as dores medonhas. E por fim souberam na casa-grande. Foi um escândalo:

— Daquele tamanho, e com gálico!

Botaram Zefa Cajá na cadeia, e eu, desconfiado, com vergonha de olhar o povo. Fiquei um caso de todos os comentários, de risadas. O meu tio Juca tomou conta do tratamento. Onde eu chegava, lá vinham com indiretas:

— Menino danado!

E comecei a envaidecer-me com a minha doença. Abria as pernas, exagerando-me no andar. Era uma glória para mim essa carga de bacilos que o amor deixara pelo meu corpo imberbe. Mostravam-me às visitas masculinas como um espécime de virilidade adiantada. Os senhores de engenho tomavam deboche de mim, dando-me confiança nas suas conversas. Perguntavam pela Zefa Cajá, chamavam-na de professora.

— Puxou ao avô!

E riam-se, como se fosse uma coisa inocente este libertino de 12 anos. (REGO, 2001, p. 143, 144).

A iniciação sexual se dava no convívio com os animais, com os moleques do engenho e com os homens mais velhos. O narrador diz que Zé Guedes era seu “professor de muita coisa ruim.” “Eram assim as minhas lições de porcaria com aquele mestre que não se contentava com o lado teórico do seu magistério e também dava as suas lições de coisas”. (REGO, 2001, p. 63, 64). Embora ficcionalmente seja feita por uma criança, o adulto intervém na narração pelo seu julgamento moral e há uma mistura entre narrador-criança e autor-adulto.

Muitas vezes a narração oscila entre um adulto com visão moralizadora e outras vezes a memória de um menino com os seus valores da infância.

Concorríamos também no amor com os touros e os pais-de-chiqueiro. Tínhamos as nossas cabras e as nossas vacas para encontros de lubricidade. A promiscuidade selvagem do curral arrastava a nossa infância às experiências de prazeres que não tínhamos idade de gozar. Era apenas uma buliçosa curiosidade de menino, a mesma curiosidade que nos levava a ver o que havia por dentro dos brinquedos. (REGO, 2011, 65)

O menino ficava ouvindo as conversas dos trabalhadores do engenho e os moleques mais velhos se exibiam para os mais novos. A narração de *Meus verdes anos* representa como se davam essas aprendizagens.

O que haviam de certo eram as restrições àquela convivência livre, longe da vista dos grandes, entre os meninos da casa-grande e os moleques da bagaceira. Os moleques sabiam de muita coisa, sabiam demais. E sabiam ensinar. O mais velho era Manuel Severino, já taludo, e o mais moço, Ricardo, com a minha idade. Começava o meu sexo a desabrochar por aquele recanto. Víamos ali no curral a impetuosidade dos touros por cima das vacas. A vara vermelha dos bichos à procura de se contentar. Então vai-me chegando à memória, à proporção que escrevo, a conversa dos trabalhadores do engenho. Falavam sempre de mulheres. Via-os quase nus no sobradinho do engenho; de brincadeira uns com os outros e com os gestos dos touros, de pernas abertas e membros em riste, no deboche, às gargalhadas. Na casa dos carros começavam a arder as minhas entranhas. Os moleques se exibiam em atitudes viris, assim como os trabalhadores do sobradinho. Manuel Severino masturbava-se na nossa vista. A princípio não sentia as mesmas coisas, Aos poucos, o calor da vida foi aquecendo as minhas tenras carnes de menino. (REGO, 2000, p. 50).

No recorte citado, José Lins toma virilidade associada à sexualidade, assim também o faz em *Menino de engenho* no recorte que já citamos. O termo só ocorre uma única vez no romance: “Mostravam-me às visitas masculinas como um espécime de virilidade adiantada.” (REGO, 2001, p. 143). Contudo em *Doidinho* o termo já aparece associado a um comportamento que evidenciava coragem. “Este primeiro dia de colégio, eu o venci pensando nos outros. Agora tudo me parecia diferente. A experiência de seis meses dera-me a coragem de olhar o resto do ano com mais virilidade”. (REGO, 2006, p 18).

A instrução seria a responsável para curar toda essa carga de impulsos primitivos e fazer os meninos saírem desse “universo de lubricidade e permissividades”. Seria responsável por amansar os bichos e fazê-los adentrar na civilização. Os processos educativos vão se modificando. A princípio com o menino sendo ensinado pela tia, depois com professores contratados que davam aula no engenho, passando por professores na vila de Pilar até sua ida para o internato na cidade de Itabyanna.

Esse processo de formação trazia consigo a retirada do menino do seio da família e o inseria no ambiente escolar, que seria capaz de prepará-lo para a vida na cidade e para estudos posteriores, a fim de que assumisse os negócios da família.

A educação aparece como a grande responsável por trazer mudanças, como uma forma de se sair daquele universo, que parece parado no tempo, para se buscar novos modos de se pôr no mundo, novos costumes. Mas só poderia ser efetivado por meio da disciplinarização dos corpos. No engenho os meninos vivem “soltos como bichos”, tendo contato com a natureza e os animais, numa composição do paraíso perdido, onde o homem tinha contato com a natureza, num espaço utópico, para utilizar a terminologia já trabalhada de Foucault. Nesse contato “primitivo” os meninos aprendem a fazer sexo com os animais e são iniciados sexualmente num ambiente de lubricidade, portanto, os corpos precisavam ser controlados.

Aos meninos seria destinada a maioria dos rigores da disciplinarização dos corpos. Segundo Foucault (2010), os corpos são domesticados por meio de vários expedientes como a criação de cercas e muros, a separação dos grupos, o dar a cada pessoa um lugar de funcionalidade, controlar o tempo e as atividades para torná-los corpos dóceis. A distribuição dos corpos no espaço passa a ter grande importância. O internato parece ser a instituição escolar que poderia propiciar essa domesticação em analogia aos conventos e passa a ser a instituição escolar mais buscada pelas elites da cultura do açúcar. No internato os espaços são delimitados, há espaços específicos para todas as atividades e até para o castigo.

O estudo das técnicas de controle dos corpos impostas, os castigos físicos e morais, a vigilância de todas as atividades e a regulação do tempo impostos pela escola e o confinamento, representando a “carta branca”, expressão utilizada em *Menino de engenho*, dada aos padres para educar as crianças.

Todo esse movimento me vencia a saudade dos meus campos, dos meus pastos. Queriam me endireitar, fazer de mim um homem instruído. Quando saí de casa, o velho José Paulino me disse:

— Não vá perder o seu tempo. Estude, que não se arrepende.

Eu não sabia nada. Levava para o colégio um corpo sacudido pelas paixões de homem feito e uma alma mais velha do que o meu corpo. Aquele Sérgio, de Raul Pompéia, entrava no internato de cabelos grandes e com uma alma de anjo cheirando a virgindade. Eu não: era sabendo de tudo, era adiantado nos anos, que ia atravessar as portas do meu colégio.

Menino perdido, menino de engenho. (REGO, 2001, p. 136).

As atividades físicas imitando os exercícios militares eram parte dessa necessidade de disciplinarização e são narradas em *Doidinho* como os momentos de maior dificuldade de adaptação do menino, que era franzino e tinha acessos de asma.

Esse modelo disciplinador pauta a educação de meninos na obra de José Lins. De fato, no discurso sobre a educação, era preciso colocar limites, disciplinar o corpo para forjar posturas sociais exigidas pela família e pela classe social. E dentre essas posturas estavam colocadas as exigências sobre o corpo. Segundo Melo (2013), o final do século XIX já traz

novos modelos de masculinidades, baseados em músculos desenvolvidos e as atividades físicas e os exercícios militares eram utilizados para isso.

De fato já nos finais do século XIX, um novo modelo de corpo masculino e masculinidade definitivamente entravam em pauta. [...], progressivamente músculos desenvolvidos passaram a ser mais aceitos e a estabelecer um novo padrão de *performance* pública. Demonstrar, como os efusivamente saudados atletas o faziam, saúde, coragem, vigor e virilidade, era estar em dia com uma nova ordem social que valorizava o ativismo e o protagonismo, sinais de uma nova moral em construção. (MELO, 2013, p. 146). (Grifo do autor).

Essa requisição de novas masculinidades foi uma fonte de tormentos para Carlos de Melo, que enfrentou muitas dificuldades para se adaptar, sendo motivo de chacota dos colegas. Era preciso ser homem não somente diante das mulheres, pois pouco adiantava seu adiantamento nas atividades sexuais, era preciso também ser homem diante de outros homens.

E de noite chegava na cama de corpo mole. Os exercícios de tiro nos faziam este bem: preparavam- nos para o sono de animais cansados. Não tinha jeito para os exercícios militares. Faltava-me qualquer coisa, pois todos os meninos eu via sabendo fazer as meias-voltas e os direita-volver. Fiquei o ridículo do colégio. Quando o sargento gritava uma ordem, me aturdi. E enquanto os outros se viravam para um lado, eu fazia justamente o contrário. Estouravam em risadas. (REGO, p.2006, p 203, 204).

Essas representações que à primeira vista parecem ser de uma vivência estritamente individual, relativa a somente um aluno do início do século XX, são de fato relatos que se inserem em contexto bem mais amplo. Relacionam-se “à economia e à política, aos projetos de país e aos debates relacionados à identidade nacional”. (MELO, 2013, p. 147). Esses projetos estão estritamente relacionados com o tipo de educação que se concedia aos meninos. O tipo de homem que se quer fabricar passa não somente, mas especialmente pelo tipo de educação e de escola que se tem e o romance *Doidinho* nos permite adentrar nas representações acerca de uma escola nos anos iniciais do século XX, discursivadas por um homem-autor, que escrevia nos anos iniciais da década de 1930.

3.3 “FALTAVA-ME UMA AMIZADE QUE ME ENVOLVESSE”

Doidinho se inicia, pois, por onde termina *Menino de engenho*, uma continuação da narração. O menino enfim vai para o colégio interno, deixando o engenho paradisíaco de seu avô. É uma narrativa de um ano escolar no colégio interno, no Instituto Nossa Senhora do

Carmo no município de Itabayanna, nos moldes de *Coração*, livro de leitura do personagem Carlos de Melo no internato.

— Pode deixar o menino sem cuidados. Aqui eles endireitam, saem feitos gente — dizia um velho alto e magro para o meu tio Juca, que me levava para o colégio de Itabaiana. Estávamos na sala de visitas. Eu, encolhido numa cadeira, todo enfiado para um canto, o meu tio Juca e o mestre. Queria este saber da minha idade, do meu adiantamento. O meu tio informava de tudo: 12 anos, segundo livro de Felisberto de Carvalho, tabuada de multiplicar. (REGO, 2006, p. 29).

Figura 9 - Foto de José Lins do Rego com a farda do Instituto Nossa Senhora do Carmo



Fonte: Livro *Meus verdes anos*, 2000.

A farda do Instituto Nossa Senhora do Carmo era uma farda que imitava o uniforme militar. Em *Menino de engenho* a farda dos escolares era motivo de inveja para ele que ainda não estava na escola.

Os meninos do capitão José Medeiros com farda do Colégio Diocesano. Já não vinham montados em carneiros, com vergonha da montaria de outrora. Contavam-me histórias do internato. E aqueles botões dourados de uniforme me enchiam de inveja. (REGO, 2001, p. 117)

O Instituto Nossa Senhora do Carmo funcionou em um prédio que teve seu tombamento iniciado pela Lei Municipal n.º 679, de 11 de novembro de 2014, mas sua parte interna foi demolida e mantida só a fachada, como se pode ver na foto abaixo.

Figura 10- Fachada do prédio onde funcionou o Instituto Nossa Senhora do Carmo



Fonte: Arquivo pessoal, 2015.

Aí estudou José Lins do Rego na segunda década do século XX e, por meio do personagem Carlos de Melo, narra um ano do cotidiano escolar num regime de internato. Como muitas escolas daquele período, a escola funcionava na casa do professor. A narrativa começa com o parágrafo acima citado, quando ele chega ao colégio trazido por seu tio Juca e transcorre narrando suas primeiras impressões, o contraste entre o mundo do engenho e o regime de vigilância da escola, a convivência com os outros alunos, as práticas escolares, as punições, o uso da palmatória, os conteúdos estudados, a convivência com os adultos da casa, além do Prof. Maciel: Dona Emília, esposa do professor; o velho Coelho, sogro do professor; as cozinheiras e as meninas que estudavam em regime de externato. As saídas da escola, o catecismo, o cinema, os banhos de rio com seu Coelho, os exercícios militares. Enfim a obra relata o dia a dia de uma instituição educativa do início do século XX no interior da Parahyba do Norte.

O livro é publicado em 1934 pela Ariel Editora Ltd. com capa ilustrada por Santa Rosa¹⁷, ilustrador que fez a capa de muitas obras na década de 1930 e que, de certa forma, concedia prestígio à publicação, evidenciando que, com o sucesso de *Menino de engenho*,

¹⁷ Tomás Santa Rosa, paraibano como José Lins do Rego, nasceu na capital da Parahyba do Norte em 20 de setembro de 1909. Foi cenógrafo, artista gráfico, ilustrador, pintor, gravador, professor, decorador, figurinista e crítico de arte brasileiro. Faleceu em Nova Délhi em 29 de novembro de 1956.

José Lins foi ganhando mais espaço no ambiente editorial brasileiro. A partir de 1934, com a publicação de *Bangüê*, todas as edições do autor saíram pela Editora José Olympio, até os dias atuais. Na ilustração da capa percebemos o destaque feito à palmatória e à figura caricaturada do Prof. Maciel, numa alusão a sua severidade, além de imagens que remetem ao universo do livro e o menino se sobrepondo a tudo. Também em poucas cores como a capa de *Menino de engenho*, parece-nos que a proposta da ilustração da capa é evidenciar os relacionamentos dentro da instituição escolar, com o professor, com as alunas, com os colegas. Chama-nos atenção a sombra do rosto do menino, talvez uma alusão aos conflitos e angústias vivenciados pelo personagem. Há ainda na capa, elementos que se referem à cultura material escolar, como a própria palmatória e o globo terrestre.

Figura 11- Capa da 1.ª edição de Doidinho



Fonte: <http://www.elfikurten.com.br/2014/02/jose-lins-do-rego-memorias-e.html>

Galvão (1998) utilizou também esse livro como fonte principal em seu trabalho sobre o cotidiano escolar na obra de José Lins do Rego. A autora, mesmo considerando, como já mostramos acima, as condições de produção do autor e seu contexto autoral, não optou pelo recorte temporal da década de 1930, como nós fizemos, antes optou pelo período retratado no romance. Ela mostra o objetivo de seu trabalho da seguinte forma:

Diante de tantas questões, este trabalho buscou (re)construir o cotidiano escolar da escola primária no final do século passado¹⁸ e nas décadas iniciais deste (1890-1920) na região açucareira da Paraíba. Foi utilizada como fonte principal de pesquisa – associada a outras, como memórias de autores diversos e documentos oficiais, – a obra “Doidinho”, do escritor paraibano José Lins do Rego. Por buscar se inserir no campo da história da educação, o estudo não pretendeu realizar uma análise do texto literário em si, mas tomá-lo como fonte para a (re)construção de um aspecto de um período histórico específico, em um lugar determinado. (GALVÃO, 1998, p.20).

Como já foi posto no capítulo introdutório, nosso propósito ao trabalhar com literatura é buscar utilizar essa fonte sem desprezar aspectos estruturantes da obra que consideramos ser importantes para trazer luz sobre nosso objeto de estudo, buscando, assim, fugir da escrita “presa a um ranço realista e verista”, nas palavras de Albuquerque Júnior (1999, p. 126), já referidas. Portanto, trazemos uma leitura do romance *Doidinho*, que consideramos esclarecedora para os aspectos que iremos trabalhar adiante.

Braga-Pinto (2012), no artigo *José Lins do Rego e as fronteiras da amizade: Doidinho*, começa refletindo sobre uma mudança de paradigma que teria se dado na virada do século XIX para o século XX, considerando a seguinte afirmação de Edward Said (1983):

[...] se uma relação filial era assegurada por laços naturais e formas naturais de autoridade – envolvendo obediência, medo, amor, respeito, e conflito instintivo – a nova relação afiliativa transforma esses laços no que parecem ser formas transpessoais – tal como consciência agremiativa, consenso, coleguismo, respeito profissional, classe e a hegemonia de uma cultura dominante (SAID, 1983, p. 20 *apud* Braga-Pinto 2012, p 76 – tradução do autor).

A partir dessa citação, ele vai discutindo como na literatura as obras que evidenciavam relações de parentesco, de consanguinidade, de transmissão por meio da hereditariedade foram sendo substituídas por obras que abordavam a impossibilidade da paternidade, narrativas com a presença constante de casais sem filhos, crianças abandonadas, gestações interrompidas e mulheres e homens solteiros que não se casam, enfim, onde não existe a presença daquela transmissão hereditária contínua. O autor chega mesmo a afirmar “que toda a obra de José Lins do Rego não trata de outra coisa. Assim, encontram-se esgotados tanto o modelo genealógico, como o generativo, surgindo agora a necessidade de se imaginar formas horizontais de sociabilidade.” (BRAGA-PINTO, 2012, p. 77).

Em nossas leituras percebemos um diálogo entre essa leitura de Braga-Pinto (2012) e um texto de Albuquerque Júnior (2002). Esse diálogo nos parece enriquecer, uma vez que o primeiro é da área de Letras e o segundo da área de História. Albuquerque Júnior, partindo de uma análise de *Infância* de Graciliano Ramos, trabalha um trecho onde o narrador-criança relata a visão que tem de seu pai no momento de uma surra, começa a mostrar como, no final

¹⁸ A autora toma por referência temporal o fim do século XX, quando seu texto foi publicado em 1998 pela Editora da UFPB.

do século XIX e até o começo dos anos trinta do século XX, os pais são retratados ausentes, seja de fato, como é o caso das obras de José Lins do Rego, seja afetivamente, como é caso do texto por ele trabalhado. Começa sua análise da seguinte forma:

Esse trecho de *Infância*, escrito por Graciliano Ramos e publicado em 1954, repete um tema recorrente na maioria dos discursos memorialísticos ou biográficos escritos por homens que viveram a infância entre o final do século XIX e o começo dos anos trinta do século XX, no espaço que viria a se tornar o Nordeste, ou seja, a relação de conflito entre pai e filhos, um certo desprestígio da figura paterna aos olhos de seus descendentes, um certo vazio ou ausência de paternidade, a orfandade de pai, o não do pai. Comparados com os avôs, estes pais aparecem como figuras frágeis, decadentes, trágicas. Figuras, às vezes, arrogantes, injustas, discriminatórias, compensando seu desprestígio social com atitudes de déspota em relação a seus subordinados e à sua mulher e filhos. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2002, p. 112, 113).

O aspecto destacado por Albuquerque Júnior (2002), a forte presença do avô em substituição ao pai, também foi percebido por Galvão (1998), quando se debruçou sobre a obra de José Lins do Rego. Mesmo que essa substituição ainda fosse numa relação distante, sem afetividade, com o avô fazendo pedidos às avessas, como ela mostra, citando um trecho de *Meus verdes anos*, “A sua maneira de se comunicar com as filhas era estranha. Não conversava com a Tia Maria, a sua preferida. Qualquer coisa que desejava, pedia às travessas.” (REGO, 2000, p. 44).

O avô corporifica, nos romances de José Lins do Rego e em suas memórias, a figura do homem patriarca da camada latifundiária daquela sociedade. O coronel José Paulino/José Lins constituía a referência familiar masculina para o menino Carlinhos/Dedé¹⁹, que viveu longe do pai desde cedo. Embora em diversas ocasiões, o menino tivesse acompanhado do avô em suas andanças diárias pelo engenho ou até mesmo em duas idas à vila (Pilar) para participar dos júris, não havia muito diálogo entre os dois. (GALVÃO, 1998, p. 75).

Aspecto esse que parece quase arquetípico na cultura nordestina, com referências que vão da literatura à música, porque o avô representaria o passado mais ancestral da família, suprimindo a ausência do pai, exercendo suas funções, como na música *Avôhai* de Zé Ramalho: “Um velho cruza a soleira/De botas longas de barbas longas de ouro o brilho do seu colar./ [...] Avôhai/ Avô e o pai/ Avôhai/” (RAMALHO, 1987).²⁰

A leitura de Braga-Pinto (2012) continua falando de uma tensão existente em *Doidinho* “entre o desejo de amizade e fraternidade, por um lado, e da obediência, autoridade e tutela de outro.” (BRAGA-PINTO, 2012, p. 77). *Menino de engenho* já começa por tratar dessa crise na família, narrando o assassinato da mãe do personagem pelo pai e um convívio

¹⁹ José Lins (José Lins Cavalcanti de Albuquerque) é nome do avô materno de José Lins do Rego e Dedé era o apelido que o autor tinha na família. A autora faz um paralelo entre os nomes da ficção e os nomes reais.

²⁰ Versos da música *Avôhai*, primeira faixa do disco Zé Ramalho, lançado pela gravadora Epic / CBS / Sony Music em 1978.

social e fraterno, segundo o narrador, entre ele e os moleques da bagaceira, nos moldes de *Casa-Grande & Senzala* de Gilberto Freyre, de tal modo que a mistura do menino que veio da cidade com aquele universo é metaforizado como se ele estivesse se tornando um negro.

— Você está um negro — disse-me a tia Maria. — Chegou tão alvo, e nem parece gente branca. Isto faz mal. Os meninos da Emília já estão acostumados, você não. De manhã à noite de pés descalços, solto como um bicho. Seu avô ontem me falou nisto. Você é um menino bonzinho, não vá atrás destes moleques para toda parte. (REGO, 2001, p. 27).

Já Albuquerque Júnior (2002) trata da fundamentalidade do nome do pai para a constituição de identidades masculinas. Segundo ele “o nome do pai ou o não pai serve de origem a uma identidade de sujeito masculino que se elabora como sua projeção, como sua continuação ou como distanciamento doloroso e traumático. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2002, p. 113).

Doidinho é o apelido que o menino recebe no Colégio, logo que chega, por causa de seu nervosismo, no entanto, esse apelido só lhe traz angústia quando é associado à figura de seu pai, que havia sido internado no manicômio da Tamarineira²¹ no Recife, depois de assassinar a sua mãe.

Fazia um mês que eu chegara ao colégio. Um mês de um duro aprendizado que me custara suores frios. Tinha também ganho o meu apelido: chamavam-me de Doidinho. O meu nervoso, a minha impaciência mórbida de não parar em um lugar, de fazer tudo às carreiras, os meus recolhimentos, os meus choros inexplicáveis, me batizaram assim pela segunda vez. Só me chamavam de Doidinho. E a verdade é que eu não repelia o apelido. Todos tinham o seu. (REGO, 2006, p. 40).

O próprio professor Maciel também reforçava essa associação do comportamento do menino ao comportamento de um doido. O aluno narra uma punição em que recebeu seis bolos, seis golpes de palmatória na mão, narrando depois a fala do professor: “— Seu doido (ele não chamava doido), quer fazer do meu colégio bagaceira de engenho. Está muito enganado. E a palmatória exposta em cima da mesa, pronta para a ação, com o cabo torneado como objeto de arte”. (REGO, 2006, p. 46).

É quando esse apelido é associado à figura de seu pai que ele sofre com a denominação, quando descobre que um dos colegas, Heitor, tinha um pai e uma tia doidos.

O pai doido e a tia doida. O meu no asilo e o meu nome Doidinho. Era uma ferida velha que se rasgava ali sem eu esperar. Para que Heitor me fizera aquelas confidencias? Uma temperatura de abaixo de zero caía por dentro de mim. Doido o pai, doida a madrinha. O meu pai doido, o meu nome Doidinho! O resto do recreio eu passei longe dos meninos, calado, com a roda das minhas cogitações rodando à força daquelas sombrias historias. (REGO, 2006, p. 111).

²¹ Hospital de Alienados, instituição psiquiátrica fundada em 1883 na cidade do Recife. Conhecido popularmente por Tamarineira, por situar-se no bairro do mesmo nome. Hoje se chama Hospital Psiquiátrico Ulysses Pernambucano.

E continua

Quando o ouvia, era como se alguém me chamasse a atenção para mim mesmo: — Olha, menino, o teu pai é um doido como aquele, um doido pior porque não pode andar solto. O teu pai está como o de Heitor, batendo nas grades da Tamarineira. Podes ficar assim como ele. Dormia com este martelar impertinente na cabeça. Às vezes o homem gritava a noite toda. (REGO, 2006, p. 113)

Depois das férias ele passa por outro tormento quando um dos colegas descobre que seu pai matou sua mãe. O colega fica sabendo pelos seus familiares e espalha entre os colegas. Até aquele momento ele utilizava a figura de seu avô, como suas referências diante dos amigos para contar vantagens.

Não ficaram, porém, aí as minhas mágoas. José Augusto chegara de casa para me atormentar. Trazia na ponta da língua a história do meu pai e da minha mãe, e contou aos outros. Até aquele dia a minha família para o colégio era o meu avô. Quando os meninos se referiam á historia de seus pais : — meu pai disse isto, meu pai fez aquilo — eu botava logo o velho Zé Paulino na frente. Toda essa importância iria desaparecer com a chegada de Zé Augusto. Ouvira em casa o que os seus sabiam da minha gente.

— O pai de Doidinho matou a mãe dele — afirmou no recreio sem maldade alguma, somente para se mostrar aos outros.

Foi um choque rude para mim. Criaram-me em casa escondendo-me a tragédia de meus começos. Punham-me de longe, sem uma palavra sobre minha desgraça. Não falavam da morte de minha mãe na minha frente, não se referiam a meu pai a propósito de coisa nenhuma. Lembrava-me dele. Sentia uma pungente saudade dela. (REGO, 2006, p. 114).

E mais adiante ele narra como recebeu a notícia da morte do pai no período de férias no engenho.

Depois me chamaram, e a minha tia me disse:

— Carlinhos, vou lhe dar uma notícia ruim.

Não lhe disse nada, espantado, à espera.

— O seu pai morreu.

Eu tinha meu pai como morto. Lembrava-me dele com a saudade por um defunto querido. Mas doeu-me a notícia, porque as lágrimas pularam dos olhos. Tia Maria beijou-me pela primeira vez desde a minha chegada.

— É isto mesmo. Coitado! Tinha sofrido tanto! (REGO, 2006, p. 178).

Como se pode constatar, são fartas as referências nos livros à ausência do pai e à importância desse fato como constituição de identidades para o menino. Portanto, vemos como acertada a leitura de Braga-Pinto (2012) e o destaque dado por Albuquerque Júnior (2002), como estudioso de masculinidades, sobre esse caráter de obras literárias que relatam essa ausência do pai como um dos signos dos romances dos anos 1930.

Ainda segundo Braga-Pinto (2012), em *Doidinho*, Carlinhos se transforma em Carlos de Melo, ao sair daquele universo de proteção de herdeiro do Coronel José Paulino e passa a lutar para se adaptar a uma nova realidade e um novo convívio social em um meio urbano, que não correspondia àquela ordem patriarcal, que ele conhecia no engenho, aspecto este também trabalhado por Galvão (1998).

É significativo que, ao contrário de *Menino de Engenho*, neste segundo romance de José Lins o protagonista se veja desprovido do conforto e do prestígio personalista, representado pelo tratamento afetivo do nome *Carlinhos*, no diminutivo, como antes era conhecido no seio familiar da casa-grande, para se inserir na ordem impessoal e jurídica do sobrenome, em que todos devem ser co-legas – ou seja, submetidos às mesmas leis. (BRAGA-PINTO, 2012, p. 78). (Grifos da autora).

Albuquerque Júnior (2002), por sua vez, fala de pais fracos, por causa de situações sociais, fracassados, que viam seu poder diminuir por meio das transformações pelas quais a sociedade passava, e que se tornavam tirânicos, como no caso do texto de Graciliano Ramos. A história vindo com seu movimento contínuo e retirando o pai da situação de poder em que ele antes estivera. Era um pai digno de pena, um coitado nas palavras do narrador de *Menino de engenho*.

Chegara uma vez um doido no engenho, para ser levado para o asilo. O homem olhava a gente como se quisesse comer com os olhos, e fazia um esforço desesperado para soltar os braços amarrados de corda. De noite cortavam o coração os seus gritos agoniados. Quando saiu de manhã para o trem, fui olhá-lo. Estava manso, com um sorriso de menino na boca.

— O diabo tinha saído do corpo — diziam.

O meu pai devia ser assim também. Devia estar trancado num quarto de grades, com aqueles gritos de desespero, tratado como animal perigoso.

— Eles vão para o céu — afirmavam dos doidos. — São inocentes como os anjos.

Havia, porém, doidos que o eram por influência do diabo. Metiam-se com invocações, e o demônio tomava conta do corpo.

O meu pai, sem dúvida, não seria destes. Seria inocente como os outros, e iria para o céu. E isto me consolava um bocado de sua situação. Mas os doidos começavam a tomar conta de mim de uma maneira absorvente. E comecei a ter medo de ficar doido também. No engenho todo mundo falava:

— Fulano puxou ao pai, é a cara da mãe, tem o gênio da família.

Quem sabe se eu não ficaria como meu pai? Punha-me triste com estes pensamentos sombrios. (REGO, 2001, p. 125, 126).

A sociedade burguesa trazendo consigo o anonimato, elevando outras formas de legar modelos para a produção de subjetividades masculinas, como: “o Estado, a empresa, a instituição pública, à medida em que a economia, a política e a cultura se desfamiliarizam”. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2002, p. 114). Segundo esse autor, as narrativas biográficas começariam exatamente pela ausência do pai. Mesmo o avô, substituto do pai, não parecia ter mais o tamanho que tinha para o menino, quando ele vai para o colégio e entra em um espaço urbano.

José Lins descobre, na escola de Itabaiana, o quanto pequeno era seu avô, descobre, com tristeza, que o seu poder vinha de fora dele, o dominava, passava por ele, não emanava dele. O modelo da biografia, que partia do pai para deduzir o mundo, caminha para inversão: o pai é descoberto como ser diminuto de um mundo vasto e ameaçador.[...] A proteção que seu poder parecia representar contra a entrada na história parece se esgotar. Agora, jogados no mundo, todos têm que fazer suas próprias histórias, descobrem-se menores e abandonados. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2002, p. 114, 115).

No regime de internato novas formas horizontais de sociabilidade se criam e o menino vive o conflito em torno das leis da amizade e da sociedade, representadas por meio do colégio. Quando se torna amigo de Coruja, aluno que depois será decurião, essa amizade traz a Carlos de Melo esse conflito em torno da amizade x as leis sociais. No primeiro momento, achando que por ser amigo de Coruja, não estaria sujeito ao rigor das normas do Colégio, depois percebendo que Coruja não o poupa das punições, pois como decurião teria que aplicar as leis por ser representante do mestre. Vive, pois, esse dilema de ter de se submeter a um regime de regras e punições em detrimento da amizade.

Essa amizade com Coruja é fonte de alegrias e tristezas para o menino. No engenho, de férias, recebe uma carta a ele endereçada pelo amigo, que lhe serve de orgulho diante da família. Era a primeira carta que recebia e ver seu nome estampado no alto da carta lhe traz orgulho. No entanto, como tantas outras perdas, Coruja vai embora e o menino sofre com essa ausência. Mas o tema da amizade em *Doidinho* não fica só nessa amizade com Coruja, outras formas horizontais de sociabilidade estão presentes. Nas palavras do narrador:

Faltava-me uma amizade que me envolvesse, arredando-me daqueles pensamentos. O colégio, um vazio humano para mim. Cadê Coruja, que me queria bem? Maria Luísa, que eu amava? Só havia gente sem correspondência com os meus entusiasmos, mais bichos do que gente. Clóvis, um fraco, que só podia viver com outros; João Cância, Pão-Duro, José Augusto, os filhos de Simplício, Heitor — todos eles mais ou menos iguais. Procurasse um que fosse capaz de um afeto, de uma amizade grande, que não encontrava. Pobres arbustos humanos, incapazes de uma sombra, de uma boa sombra acolhedora. (REGO, 2006, p.198, 199).

O cultivo de amizades é dos traços mais destacados pelos biógrafos na personalidade do próprio José Lins do Rego, como, por exemplo, pode ser acessado no documentário *O engenho de Zé Lins*, de Vladimir Carvalho, de 2007. A própria correspondência entre ele e Gilberto Freyre, que já trabalhamos, também evidencia esse aspecto. Segundo sua filha: “ele foi um homem extremamente ligado aos amigos.” (REGO, 1982, p. 194). Ela ainda reporta aspectos da vida de seu pai que aludem a essa sua característica.

Não vou falar muito da sua vida em Maceió, onde tinha um círculo de amigos da maior importância. Basta dizer que minha coqueluche, meu sarampo, foram curados por um poeta, Jorge de Lima; que Graciliano Ramos era dessa época de vida em Maceió, e também Aurélio Buarque de Holanda, que aqui dará seu depoimento sobre esse tempo tão importante na sua formação de escritor. (REGO, 1982, p. 195).

E ainda:

Fiz questão de ler esta carta para vocês sentirem o quanto ele era ligado aos amigos, o quanto os amigos o acompanharam a vida inteira e o quanto os amigos foram uma constante na sua vida. Ele não podia ser dissociado dos amigos. Quem escrever sobre José Lins do Rego jamais poderá deixar de falar em seus amigos. (REGO, 1982, p. 196).

Já finalizando seu texto, Albuquerque Júnior (2002, p. 119) reputa a Michel Foucault e a Gilles Deleuze a possibilidade de pensar “que a masculinidade e a feminilidade se dizem de várias maneiras e se praticam de várias formas”, pois viveram o dilema da edipianização, uma vez que carregaram, mesmo contra sua vontade, o nome do pai.

Ora, antes de terem expulsado o sujeito da história, Foucault e Deleuze pensaram os sujeitos como produtos históricos, portanto, pensaram os sujeitos no plural, como uma construção, sempre inacabada. Em vez de sujeito, processo de subjetivação, lugares de sujeito constituídos pelas relações de poder e pelos saberes. Em vez de ser, do eu, subjetividades plurais, modos de ser culturalmente produzidos. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2002, p. 119).

Scott (1989, p. 28) afirma que a reescritura da história Edipiana pode ser tornada possível pela emergência de “novos tipos de símbolos culturais”, mas que essa emergência pode ainda servir para atualizar este drama dando-lhe mais eloquência. Segundo ela, os processos políticos é que vão determinar os vencedores, “político no sentido de que vários atores e várias significações se enfrentam para conseguir o controle”, sendo que a natureza desse processo e dos atores só pode ser entendida se estiver “situada no espaço e no tempo”.

Contudo ainda há outro tema que é pouco explorado na obra de José Lins do Rego e que está nesse âmbito das relações horizontais e se constitui fundamental para a discussão de gênero, que é o tema da homossexualidade. Um tema recorrente na obra do autor, aparecendo em vários romances, entre eles *Doidinho* (1933), *Usina* (1936), *Riacho doce* (1939) e *Água-mãe* (1941); *Pedra bonita* (1938) e *Cangaceiros* (1953).

Albuquerque Júnior; Ceballos (2004) veem uma conexão direta “entre o desenvolvimento da vida urbana na região Nordeste e a emergência da homossexualidade”, como um modelo de subjetivação, aparecendo em todo romance regionalista de 30. Segundo eles, “autores como José Lins do Rego, José Américo de Almeida e Graciliano Ramos associam o surgimento de práticas homossexuais à urbanização”. Esses escritores teriam sido influenciados pelo pensamento de Gilberto Freyre, que via no declínio da “família patriarcal”, um dos sinais de desagregação da família nordestina tradicional. “Uma nova sociabilidade, assentada na família burguesa, estaria então em vias de se implantar. Isso traria, como uma de suas conseqüências, a perda de mecanismos de controle tradicionalmente pelos pais sobre os filhos”, especialmente sobre as filhas, o que acabou possibilitando o surgimento de outras formas de vida longe do casamento e da família. “Dentre elas, inclui-se a do filho solteirão e devotado a amigos muito íntimos, ou a sobrinhos.” (ALBUQUERQUE JÚNIOR; CEBALLOS, 2004, p. 139).

Em outro texto também Albuquerque Júnior (2008c) tratou do assunto, no artigo *No Ceará tem disso não? Homossexualidade e nordestinidade ou a história dos homens tristes*, onde ele discute a questão da homossexualidade nas décadas iniciais do século XX, abordando o tema na obra de alguns escritores, dentre eles Gilberto Freyre e José Lins do Rego, tratando do silêncio em torno do assunto e de como é um tema fundamental para as discussões sobre masculinidades na região Nordeste. Segundo ele, a centralidade do falo na cultura nordestina estaria ligada a práticas homoeróticas, sem que isso fosse visto como algo negativo. Antes pelo contrário, como uma forma de preparação para ser masculino, desde que se fosse aquele que penetra.

Numa região onde a masculinidade é supervalorizada, o homoerótico, quando aparece, é como se fosse uma etapa de preparação para o ser masculino. Esta se assenta na própria admiração que os homens teriam uns pelos outros e a desqualificação que sofre a mulher. A centralidade do falo, nesta cultura, seria um dos elementos que levariam às práticas homoeróticas, que, no entanto, ao contrário do que é definido pelo conceito de homossexualidade, não constituíram uma contraposição ao ser masculino. Penetrar outros homens seria mais uma prova de virilidade e macheza. Submeter outro homem é reafirmar ainda mais o seu poder de macho. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008c, p. 466).

No contexto da produção das obras que estudamos, a desqualificação da mulher, tratada pelo autor como um dos fatores que abriria possibilidades para experiências homoeróticas, era muito presente. Guimarães (1931b) volta a discutir o papel da mulher na sociedade. Dessa feita parece ter um discurso menos conservador, no entanto, colocando a mulher debaixo de uma posição paternalista dos homens, que teriam que ser responsáveis por abrir espaços na sociedade para que a mulher fosse instruída e não tivesse o seu cérebro “esterilizado”, pois ele estava certo de que as mulheres estavam com “o seu cerebro reduzido á inercia por falta de exercicio como as azas das aves que não voam, das galinhas por exemplo.” (Guimarães, 1931b, p. 1).

Para não falar nos triviaes processos domesticos, no sonetismo enluarado e no bacharelato de adorno, muito pouco de acção tem interessado ás mulheres. Não lhes cabe, é verdade, inteiramente, a culpa desse desprezo de si mesmas. É justamente o homem quem mais tem trabalhado pela dissuasão de suas idéas emancipadoras. Negamos-lhes os recursos legaes, dificultamo-lhes as ascensões profissionaes e compromettemo-lhes os menores gestos, as mais innocentes attitudes. É aqui no Brasil, mais que em toda parte, se nota a generalização do velho conceito de que na mulher só vale a anatomia. Existem uns finos que lhe decantam as curvas e alguns até que lhe enxergam virtudes. (Guimarães, 1931b, p. 1).

O modelo de virilidade discutido por Albuquerque Júnior (2008c), onde uma relação homoerótica se constituía em uma preparação para o ser masculino, acontecia também na Grécia antiga. Os jovens eram afastados da cidade e passavam um período sob a convivência com um homem mais velho e de preferência da mesma classe social, depois retornavam à

cidade, já prontos para assumirem as funções de adulto e estando aptos a se casarem. Sartre (2013, p. 38, 39) afirma que, ao ser afastado da cidade, o garoto vivia uma espécie de inversão, em relação às normas da cidade, em vários aspectos, como a forma de se alimentar, caçando, roubando, ao invés de ir ao mercado, mas também passando por uma inversão sexual. Afirma que “relações sexuais masculinas e/ou travesitamentos se integram ao conjunto de práticas homoeróticas como elemento constitutivo da virilidade grega”. Durante esse tempo o garoto deveria se comportar de modo contrário ao que se esperava dele sexualmente. Isso também se dava em relação às mulheres, que às vésperas do casamento cobriam o rosto com uma barba postiça.

Albuquerque Júnior (2008c) interpreta que, em determinados modelos de masculinidades nordestinas, o sexo entre homens tinha esse caráter de experiência formadora e era representativa de modelos sociais de dominação e de hierarquias, que como já vimos, perpassam todas as relações de gênero.

Não há quem se considere homossexual. O sexo entre homens é considerado, inclusive, uma prática comum num determinado momento da infância, uma experiência formadora da própria masculinidade. Coisa besta de moleque, o troca-troca, para além de uma prática sexual, aparece como uma experiência que atualiza uma série de hierarquias que perpassam a própria sociedade. Hierarquia de idade: os meninos mais velhos tendem a utilizar a força, experiência e esperteza para levar os mais novos a exercerem o papel de femininos na relação sexual. Hierarquia de classe: os meninos mais ricos e poderosos tendem a se utilizar dos mais pobres e sujeitos socialmente como seus objetos sexuais. Hierarquia de cor: os meninos brancos, numa continuidade clara das relações escravistas, tendem a usar os moleques de cor como suas “mulherezinhas”. É evidente, no entanto, que estas hierarquias podem se inverter a qualquer momento. E este era o perigo que tais relações despertavam, principalmente em um momento de profunda desterritorialização por que passava as elites da região. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008c, 443, 444).

No livro *Menino de engenho* é narrado de forma muito breve um contexto análogo. Já no fim do livro, quando o personagem Carlos de Melo está prestes a ir para o colégio e depois de ter provado de todo tipo de experiência sexual, inclusive com mulheres, nas palavras do romance estava com “vício” e estando já mais velho, tenta se aproveitar sexualmente de um moleque do engenho mais novo. “João Rouco deu-me uma carreira por causa do filho pequeno, que eu quis pegar.” (REGO, 2001, 145). Na visão de Foucault, “[...] captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações. Lá onde se torna capilar.” O poder se faz perpassar nas relações de gênero, entre homens, entre mulheres, entre meninos, que ressignificam modelos de masculino e de feminino, que lhe são transmitidos pela sociedade.

Zica (2011) também trabalha essa binaridade “homem-masculino-ativo” x “mulher-feminino-passivo” nas relações entre homens e mulheres, ao comentar discursos de periódicos mineiros do século XIX, evidenciando como nos discursos masculinos o falo é central para o

exercício da sexualidade. São continuidades no discurso masculino e até feminino sobre masculinidades e virilidades que se ressignificam constantemente.

Dividindo, assim, a sexualidade em, de um lado, pólo homem-masculino-ativo, e, do outro, pólo mulher-feminino-passivo, os autores construíam uma visão bastante conveniente aos homens já que em tal concepção apenas o detentor do pênis tem o poder de agir, de praticar, de instaurar o ato sexual, inclusive. Esse pensamento reitera a idéia de que sem a presença dele, falo, a sexualidade chega mesmo a ser impossível. Toma assim foros de imprescindível, tamanha a importância de que se reveste. Mas o interessante é que o autor vem lembrar disso justamente num período em que muitas mulheres assalariadas, em espaços urbanos, estão dizendo justamente o contrário, mostrando que a presença de um homem na casa já não era tão importante, tão indispensável assim. Será que na sexualidade também?. (ZICA, 2011, p. 80).

Braga-Pinto (2006), por sua vez, discutindo o contexto em torno da década de 30, faz uma crítica ao livro *Gilberto Freyre: um vitoriano nos trópicos*, de Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke e nessa crítica aponta a coragem da autora de trabalhar um tema polêmico, a questão da homossexualidade na vida de Gilberto Freyre, que alguns consideram sem importância para se compreender a obra do sociólogo, com o que o autor não concorda, mostrando que o próprio Freyre nunca deixou de falar no assunto.

O seu “diário” de adolescência comenta, de passagem, seu interesse pelas relações homoeróticas. É conhecida sua entrevista para a revista *Playboy* (mar.1980), na qual conta suas “poucas e não satisfatórias aventuras homossexuais”; suas duas únicas “seminovelas” tratam abertamente do desejo homossexual; e em um de seus contos publicado pela revista *Ele e Ela* (abr.1976) o narrador se refere ao “personagem” Gilberto Freyre com uma provocação pseudo-biográfica: “Dizia-se que não gostava de moça e que vivia mais rodeado de rapazinhos. Não era bem assim”. (BRAGA-PINTO, 2006, p. 284, 285). (Grifos do autor).

Segundo o autor, toda a obra de Freyre — e *Casa-grande & senzala* em especial — “se vale da homossexualidade e da bissexualidade, seja literal ou figurativamente, para explicar desde o próprio estilo até o caráter nacional brasileiro (a bissexualidade não deixando de ter relação com o mencionado *equilíbrio de antagonismos*)”. (BRAGA-PINTO, 2006, p. 284, 285). (Grifos do autor). Desse modo, ele vê que o elemento biográfico é importante para a compreensão da obra do sociólogo, pois faz parte da própria biografia que Gilberto Freyre criou para si, e para a visão própria que teve sobre o Brasil.

Torrão Filho (2005) é outro autor que discute sobre o assunto. Ele afirma que da mesma forma que para se compreender o feminino necessita-se do masculino e vice-versa, é também necessário entender a homossexualidade para se entender a ambos e que a homossexualidade é “parte constituinte, e constitutiva da masculinidade, o mesmo valendo para o lesbianismo em relação à feminilidade.” (TORRÃO FILHO, 2005, p. 145). Ele também mostra a necessidade da homossexualidade, assim como a sexualidade em geral

serem vistas para além das relações sexuais e serem significadas a partir de seu ingrediente de afetividade e de amizade.

Também devemos entender a homossexualidade para além do sexo: dentro da homossexualidade (e da sexualidade em geral) há afeição, amor e amizade. A amizade, aliás, esteve sempre muito ligada ao amor, na Antigüidade, onde os amantes eram denominados amigos, nas canções medievais, as Cantigas de Amigo, no francês moderno e seu *petit(e) ami(e)*, e inúmeros outros exemplos. (TORRÃO FILHO, 2005, 151).

Em Doidinho as relações homoeróticas aparecem em algumas situações. A amizade de Carlos de Melo com Coruja é interpretada por Mendonça, apelidado de Pão-duro, como uma relação homoerótica. “Um dia o safado do Pão-duro me insinuara com aquela malícia ordinária: — Vocês dois estão trocando?” E dois colegas de fato se envolvem, o próprio Mendonça, mais velho, se envolve com Clóvis, um garoto mais novo, de dez anos.

Mas o dia de Pão-Duro chegou, ou melhor, a noite de Pão-Duro. Ele pensava, como todo apaixonado, que o mundo tinha os olhos e os ouvidos fechados: só eles existiam, só eles viam e ouviam: o resto era mudo e cego. Clóvis e ele dormiam no mesmo quarto, e os inimigos de Pão-Duro não dormiam. E deu-se o escândalo. Parece que foi João Câncio quem gritou de madrugada: "Seu Maciel, Mendonça está na cama de Clóvis." (REGO, 2006, p. 139).

No regime disciplinar do internato começaram os interrogatórios. O diretor querendo responsabilizar os meninos que não o haviam informado sobre o que estava acontecendo. “— Desmoralizaram-me o colégio!”, “— Cadê Maricota? Vão casar amarrados.” (REGO, 2006, p. 140). Eram as falas do professor e dos meninos, respectivamente, sobre a descoberta. Enfim Pão-duro é suspenso do colégio com o pai prometendo uma surra ao professor Maciel.

Também em Doidinho é mencionado um personagem que vivia no engenho, chamado Mané Pereira. “Era o negro que pedia esmola para são Benedito. Andava de opa pelas estradas, com um prato na mão cheio de rosas e uma coroa de prata dentro.” (REGO, 2006, p. 166). Comentavam que ele era homossexual, ou nas palavras do livro, comentavam sobre sua honestidade. “— O negro cai com os quartos! Sustenta os homens com o dinheiro do santo. Sei lá! Podia tudo ser mentira. O andar miudinho do negro velho é que trazia aquelas suspeitas vergonhosas.” (REGO, 2006, p. 166).

Observa-se que o personagem teria um andar feminino, que o denunciava, pois como mulher chamava a atenção para a região dos quadris, contudo ele era respeitado, pelo menos na sua frente ninguém lhe dizia nada, era respeitado por sua relação com o sagrado, respeitado pelas mulheres e até pelas raparigas. O mesmo personagem aparece mencionado em *Usina*.

Lembrou-se dos tempos de menino, servir-se de outro. Lembrou-se dos tempos de menino, das porcarias que faziam entre si na bagaceira. [...] Coisa de menino. Só por vadiagem besta. No engenho havia no entanto um velho dado àquela história. Era o negro Pereira que tirava esmola para os santos. Chamavam de tio Mané Pereira e ele sempre tinha um moleque fornido, morando em sua casa. [...] E Mané Pereira

dormia na sua cama de vara com moleques que eles todos conheciam. [...] E as mulheres tinham o preto na conta de grande. Nenhuma que se atrevesse a uma palavra menos respeitosa. Até as raparigas sabiam respeitar o grande concorrente. (REGO, 1985, p. 27, 28).

Em *Usina* temos as páginas mais ricas para quem deseja estudar a questão da homossexualidade na obra de Lins do Rego. Segundo Bueno (2006), o homossexualismo²² é um dos temas constante no romance de 30, destacando a narração da relação entre o moleque Ricardo e o cozinheiro Manuel na prisão de Fernando de Noronha, narrada em *Usina*. Ele vê da seguinte forma o relato dessa relação homoerótica, citando as palavras do narrador, que é de terceira pessoa.

O homossexualismo, aliás, é mais um dos temas que o romance de 30 incorporou de forma definitiva à ficção brasileira e um autor como José Lins do Rego, que muito reiteradamente relacionou sexo e sujeira, o tratou com surpreendente delicadeza, como forma de amor e não tara ou doença, em *Usina*, quando Ricardo está preso em Fernando de Noronha e tem um relacionamento com o cozinheiro Manuel, em que até algo de maternal se manifesta, já que os carinhos do cozinheiro tinham “aquela ternura que era uma mistura de agrado de mãe e de rapariga.” (BUENO, 2006, p. 356).

Albuquerque Júnior (2008c) vê a relação entre o moleque Ricardo e o cozinheiro Manuel como repleta de ambiguidade, uma vez que é uma relação que passa de relação estritamente sexual entre dois presidiários em um ambiente sem mulher e se transforma em uma relação afetiva. É uma relação repleta de significados, uma vez que seu Manuel era branco, loiro e cometera três assassinatos e Ricardo era negro, filho de ex-escrava e extremamente dócil. Mas nessa relação os papéis sociais se desestruturam. Seu Manuel assume o lugar do feminino. Ricardo que passou a vida servindo agora era servido por um homem loiro e mais velho que ele. O autor lê da seguinte forma a construção dessa relação por José Lins do Rego:

José Lins traça um quadro de profunda ambigüidade quando trata da relação entre Ricardo e seu Manuel. Uma relação que nasce como uma simples relação de órgãos, como uma simples relação sexual, que gera nojo em Ricardo e angústia e sofrimento em seu Manuel. Relação que se complexifica à medida que avança para uma relação afetiva, amorosa. Como toda relação de gênero, existe entre Manuel e Ricardo uma série de elementos e significados sociais que são postos em jogo e valorados de formas diferentes, expressando também imbricadas relações de poder, [...] (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008c, p. 453).

Depois que é libertado de Fernando de Noronha e volta a sua terra, morando em um barracão na usina, Ricardo sente saudade de seu Manuel e tinha vergonha dessa saudade. Considera o amor de seu Manuel maior que o amor de todas as amantes que tivera no Recife, maior mesmo que o amor de sua mãe Avelina.

²² A palavra homossexualismo foi utilizada aqui por estar no texto do autor. A nota cabe pela impropriedade do termo nos dias atuais.

Às vezes, quando ficava nos fundos do barracão, vinham-lhe umas saudades esquisitas. Lembrava-se de seu Manuel. E era do que não queria se lembrar pela vergonha que tinha. Parecia coisa absurda pensar naquilo. Um homem precisando de outro para certas coisas [...] Lembrava-se de seu Manuel. Lembrava-se mais dele do que de Isaura [...] Quando abria os olhos estava pensando em seu Manuel. Nunca mais viu uma amizade que fosse escrava de outra como aquela. Nunca mais que uma pessoa lhe quisesse tanto bem, lhe fosse tão dedicada. (REGO, 1985, p. 134).

Diante desse quadro de possibilidades de produção de masculinidades, trazemos a visão de Chartier (2011), que, discutindo as identidades sexuais, mostra como elas ilustram uma prática histórica da atualidade, que é compreender como os discursos estruturam as relações de dominação e como essas relações dependem de recursos desiguais e de interesses que se opõem, separando os que legitimam o poder daqueles asseguram a submissão. Em suas palavras,

A reflexão sobre a definição das identidades sexuais, que Lynn Hunt designava em 1989 como uma das características originais da “new cultural history” constitui uma ilustração exemplar da exigência que habita hoje em toda a prática histórica: compreender, ao mesmo tempo, como as representações e os discursos constroem as relações de dominação e como essas relações são elas mesmas dependentes dos recursos desiguais e dos interesses contrários que separam aqueles cujo poder legitimam daqueles ou daquelas cuja submissão asseguram – ou devem assegurar. Então, tal como a entendo, a noção de representação não está longe do real nem do social. (CHARTIER, 2011, p. 23).

Isso se dá, segundo Scott (1989, p. 28), porque “homem” e “mulher” são categorias vazias e transbordantes; vazias porque elas não tem nenhum significado definitivo e transcendente; transbordantes porque mesmo quando parecem fixadas, elas contém ainda dentro delas definições alternativas negadas ou reprimidas”. (SCOTT, 1989, p. 28). (Grifos da autora).

Portanto, acreditamos como Chartier (2002), que as representações contidas em *Menino de engenho* e *Doidinho* de José Lins do Rego e em todos os outros discursos que trabalhamos neste texto mostram que a noção de representação não nos afasta do real nem mesmo do social. Pelo contrário ela ajuda os historiadores a fugirem de uma ideia equivocada do real, pois segundo ele,

Ajuda os historiadores a se desfazerem da ‘ideia muito magra do real’, como escrevia Foucault, que durante longo tempo foi a sua, insistindo na força das representações, sejam elas interiorizadas ou objetivadas. As representações não são simples imagens, verdadeiras ou falsas de uma realidade que lhes seria externa; elas possuem uma energia própria que leva a crer que o mundo ou o passado é, efetivamente, o que dizem que é. Nesse sentido, produzem as brechas que rompem às sociedades e as incorporam nos indivíduos (CHARTIER, 2002, p.51 - 52).

As representações de masculinidades trabalhadas são imagens vivas, eivadas de “energia própria” e construtoras de significados sociais. Os discursos não são, portanto,

neutros, mas produzem estratégias e práticas que tendem a impor um posicionamento de quem os utiliza. Discurso que evidenciam todo o jogo de forças sociais, que estão atreladas àqueles que os enunciam e aos grupos sociais aos quais pertencem. Nosso esforço nesta pesquisa foi buscar descortinar esse jogo de forças, desde o momento em que nos dedicamos a compreender como José Lins do Rego se tornou escritor de ficção até o esforço de levantar e compreender a produção de masculinidades contidas em suas obras estudadas e nos discursos aqui trabalhados. Procurando seguir os princípios teóricos propostos por Chartier (2002), quando afirma que

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. [...]. As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio. Ocupar-se dos conflitos de classificações ou de delimitações não é, portanto, afastar-se do social – como julgou uma história de vistas demasiado curtas –, muito pelo contrário, consiste em localizar os pontos de afrontamento tanto mais decisivos quanto menos imediatamente materiais. (CHARTIER, 2002, p. 17).

Tivemos sempre em mente as duas perguntas feitas por Scott (1989, p. 5), “como é que o gênero funciona nas relações sociais humanas? Como é que o gênero dá um sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico?” O que conseguimos fazer foi fruto do esforço conseguido dentro do tempo que a história nos deu. Fica-nos acima de tudo a certeza de que gênero é uma “categoria útil para a análise histórica”.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos sobre masculinidades ainda são um campo de pesquisa a ser mais bem explorado, pelos motivos que evidenciamos neste trabalho, os estudos de gênero terem começado inicialmente por trazer as discussões sobre mulheres para a escrita historiográfica, sem que, muitas vezes, houvesse uma preocupação com o caráter relacional desses estudos, e a concepção de que a narrativa histórica tradicional sempre foi a narrativa da história dos homens.

Este trabalho se colocou na direção de estudar masculinidades tendo o cuidado de se pensar também o feminino, percebendo relações de interdependência na produção de masculinidades e feminilidades no período estudado, como também de desconstruir essa ideia de que a narrativa histórica teria sempre sido uma narrativa da história dos homens. Buscamos mostrar que os homens foram esquecidos em suas especificidades e que estudar masculinidades é adentrar nos discursos produtores de identidades masculinas na história.

Acreditamos que este trabalho traz uma contribuição a esse campo que ainda está se firmando. Mesmo utilizando um autor já explorado no que se refere aos estudos sobre masculinidades, trouxemos o nosso olhar para a obra de José Lins do Rego, trazendo para discussão dos estudos de gênero alguns aspectos que foram vistos sob outra ótica.

A produção de masculinidades nos discursos romanescos de *Menino de engenho* e *Doidinho*, assim como nos discursos jornalístico e missivista que foram estudados, apontam para um tipo de homem que parece não mais existir nos anos iniciais da década de 1930. Um homem ligado à terra, plantado, que cria raízes e da terra tira sua força e sua virilidade. Um homem exigido precocemente para que demonstrasse à família, aos amigos, aos adultos, às mulheres, enfim, à sociedade, que estaria apto a assumir os negócios da família, para também se tornar senhor de engenho, para dar ordens e falar grosso com os cabras do eito. Mas também nos fala de outras masculinidades, masculinidades dos moleques da bagaceira, que precisavam ser sabidos nas vivências do engenho, nas libertinagens sexuais para exercer algum poder sobre os meninos da casa-grande, masculinidades daqueles que se desviavam das regras sociais e mantinham relações homoeróticas, que em busca de uma amizade encontravam-na nos braços de outros homens.

A sensibilidade de José Lins do Rego e seu texto claro oferecem-nos um painel de produções discursivas do que significava ser homem, no contraponto entre o período de

produção dos discursos estudados e o período retratado ficcionalmente nas obras. Um homem que tirava seus modelos identitários de masculinidade dos espaços, muitas vezes utópicos, lugares que só existiram na imaginação fértil do autor, e das formas horizontais de sociabilidades, um homem marcado pela ausência paterna.

As duas categorias que foram trabalhadas, espacialidades e amizades, foram fundamentais para compreender como se deu a produção de masculinidades no período recortado. O engenho utópico, saudosista, de José Lins do Rego é constituinte fundamental na sua produção de masculinidades e as amizades, as relações que se travavam com outros meninos, as descobertas sexuais precoces e as vivências no engenho e no colégio interno também são essenciais para produzir o tipo de homem que sai de suas páginas.

Sua obra é rica de possibilidades de leituras. Este texto apresenta uma possibilidade de leitura naquilo que nos propomos a discutir, a produção de masculinidades em dois de seus romances. Com certeza outros(as) que vierem a estudar o mesmo tema em sua obra farão novas leituras, como outros(as) antes já fizeram. Mas esta foi a leitura possível de se fazer dentro de nossas limitações intelectuais e temporais.

Outra contribuição que pensamos ter trazido para o campo da história da educação foi ter utilizado a literatura como fonte histórica. Embora já bastante aceita no meio acadêmico, os trabalhos que a utilizam ainda são poucos e alguns o fazem não respeitando suas peculiaridades.

Esforcei-me ao máximo para extrair da literatura o que ela tem de característico. Como fonte histórica, como todas as outras fontes históricas, na consciência de que nenhuma é portadora da “verdade”, e também como literatura, aproveitando suas especificidades para buscar adentrar no jogo de representações que estão nos discursos do recorte estudado e na sua força como produtora de identidades. Retiramos das obras literárias aspectos que são estruturantes da narrativa, mas que ao mesmo tempo nos deram elementos para a escrita de nossa narrativa histórica. A paixão por literatura é antiga e a ela depois foi acrescida a paixão por história e a paixão por educação. E foi-nos dado o privilégio de juntar em uma pesquisa de mestrado três grandes interesses: história, literatura e educação.

Foi fascinante trabalhar com a categoria gênero e os estudos sobre masculinidades, que só viemos a descobrir tão depois em nosso processo de pesquisa no mestrado, mas acreditamos que foi no tempo certo, o tempo de nosso amadurecimento na pesquisa. Estudar masculinidades foi mexer com nossas próprias visões, com nossos próprios valores sobre o que significa ser homem, pois acreditamos que o pessoal não está desvinculado do acadêmico.

E essa pesquisa fala muito de nossa história pessoal, mas também das construções identitárias de tantos outros homens.

Estas últimas linhas soam como despedida e ao mesmo um renovar de possibilidades de estudos futuros para nós e para outros(as) que vierem a ter acesso a este texto em suas pesquisas. Algumas lacunas foram deixadas, há muitas possibilidades de estudos a serem realizados, que a ótica de futuros(as) pesquisadores(as) poderão explorar.

Pelo recorte temporal que optamos por fazer, não foi possível nos aprofundar mais na correspondência entre José Lins do Rego e Gilberto Freyre. Acredito que há uma possibilidade de pesquisa nessas cartas com relação às questões de gênero e masculinidades que ainda podem ser exploradas. Tivemos que trabalhar com duas obras pela necessidade de recorte na pesquisa, mas há outras obras de José Lins do Rego para se trabalhar com esse objeto, como esta pesquisa evidenciou.

O diálogo da obra de José Lins do Rego, em grande parte memorialista, com a década de 1930 ainda há muito que ser explorada. Compreender porque esses discursos memorialistas foram veiculados e circularam nessa década, embora tenha sido trabalhado nesta pesquisa, pode ser explorado sob outros prismas, como a questão editorial, o universo cultural livresco em que ele esteve inserido ou sob o enfoque de redes de sociabilidade. A questão da homossexualidade em sua obra carece de maior aprofundamento, por ser um tema recorrente. Compreender a discursivização da homossexualidade em José Lins do Rego pode render trabalhos de pesquisa relevantes.

A angústia de fechar um texto, diante das lacunas que percebemos e não foi mais possível preencher, por causa do tempo que é dado para finalizar um processo de uma titulação de mestrado, foi um sentimento que nos acompanhou na finalização da escrita.

Mas acreditamos que, mesmo com essas lacunas, este trabalho trouxe sua contribuição para os estudos de História da Educação na Paraíba, naquilo que envolve as questões de gênero, especificamente com relação à produção de masculinidades nos anos iniciais da década de 1930.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. O Engenho de meninos: literatura e história de gênero em José Lins do Rêgo. *In: Locus: Revista de História*, v. 5, n.º 1, p.113-126, 1999. Disponível em <<http://locus.ufjf.emnuvens.com.br/locus/article/view/2315/1663>>. Acesso em 22 dez. 2015.

_____. Os nomes do pai: a edipianização dos sujeitos e a produção histórica das masculinidades. *In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo. (orgs.). Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas*. Rio de Janeiro. DP&A, 2002.

_____. **Nordestino**: uma invenção do falo- uma história do gênero masculino (Nordeste-1920/1940). Maceió: Edições Catavento, 2003.

_____. Bicho solto: natureza, espaços e história na transição da modernidade para a pós-modernidade. *In: ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Nos destinos da fronteira: história, espaços e identidade regional*. Bargaço. Recife, 2008a. pp. 33-65.

_____. Enredos da tradição: a invenção histórica da região Nordeste do Brasil. *In: ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Nos destinos da fronteira: história, espaços e identidade regional*. Bargaço. Recife, 2008b. pp. 127-163.

_____. No Ceará tem disso não? Homossexualidade e nordestinidade ou a história dos homens tristes. *In: ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Nos destinos da fronteira: história, espaços e identidade regional*. Bargaço. Recife, 2008c. pp. 440-468.

_____. A gente é Cria de Frases: sobre história e biografia. **Revista Maracanan**. Publicações URRJ. v. 8, n.8, jan/dez de 2012. p. 13- 27. Disponível em:<<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/maracanan/article/view/12772/9893>>. Acesso em 02 dez. 2015.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de e CEBALLOS, Rodrigo. Trilhas urbanas, armadilhas humanas: a construção de territórios de prazer e de dor na vivência homossexual no Nordeste brasileiro dos anos 1970 e 1980. *In: SCHPUN, Mônica Raisa (Org.); Masculinidades*. São Paulo: Boi Tempo Editoria. Santa Cruz do Sul. Edunisc, 2004. pp. 129-150.

AZEVEDO, Fernando de *et al.* O manifesto dos pioneiros da Educação Nova. (1932). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília. 65(150) 407-25, maio/ago., 1984. Disponível em <http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf> f> Acesso em 05 jun. 2014.

AZEVEDO, Meryglauca Silva. Contribuições para a historiografia da educação da Paraíba: uma leitura sobre a infância na Revista do Ensino (1932-1934). **Anais do VIII Congresso**

Brasileiro de História da Educação. 2015. Disponível em <<http://8cbhe.com.br/anais/publicacoes/area/13>>. Acesso em 03 nov. 2015.

BARBOSA, Francisco de Assis. Reportagem. Foi a Velha Totônia quem me ensinou a contar histórias. In: COUTINHO, Eduardo F. e CASTRO, Ângela Bezerra de. (Seleção de textos) **José Lins do Rego.** Coleção Fortuna Crítica 7. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. João Pessoa. Edições FUNESC, 1990.

BRAGA-PINTO, César. Os “desvios” de Gilberto Freyre. Crítica de Gilberto Freyre: um vitoriano nos trópicos de Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke. São Paulo. Ed. Unesp, 2005. **Novos estud. – CEBRAP.** n.º 76. São Paulo. Nov. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n76/17.pdf> <http://www.scielo.br/pdf/nec/n76/17.pdf>>. Acesso 29 jan. 2016.

_____. Introdução. José Lins do Rego, o panfletário e o católico. In.: REGO, José Lins do. **Ligeiros traços:** escritos da juventude. BRAGA-PINTO, César (Org.) Rio de Janeiro. José Olympio, 2007.

_____. José Lins do Rego e as fronteiras da amizade: Doidinho. **Olho d’água.** São José do Rio Preto, 4(2), UNESP: 1-115, jul-dez, 2012. Disponível em <<http://www.olhodagua.ibilce.unesp.br/index.php/Olhodagua/article/view/143/165>>. Acesso em 23 jun. 2014.

BRASIL, **Constituição da República do Estados Unidos do Brasil.** 16 de julho de 1934. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em 15 fev. 2016.

BUENO, Luís. **Uma história do romance de 30.** São Paulo/Campinas: USP/Unicamp, 2006.

CARVALHO, Marília e FARIA FILHO, Luciano. Dossiê: a educação das masculinidades. **Cadernos Pagu (34)**, janeiro-junho de 2010, p.9-15. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n34/a02n34.pdf>>. Acesso em 15 jul. 2015.

CAVALCANTI, Waldemar. Cartão de visita. In. **Revista Novidade.** Maceió- AL, 1931.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Revista das revistas.** Estudos avançados. v.5, n. 11, USP, 1991, pp. 172-191. In. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601/10152>>. Acesso em 25 fev. 2015.

_____. **A história cultural:** entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 2002.

_____. Defesa e ilustração da noção de representação. In.: **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez. 2011. Disponível em <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/viewFile/1598/955>>. Acesso em 24 set. 2015.

CORBIN, Alain. Introdução. In. **História da virilidade. O triunfo da virilidade. O século XIX.** Vol. 2. CORBIN, COURTINE, Jean-Jacques, VIGARELLO, Georges. (Orgs.). Trad. João Batista Kreuch e Noéli correia de Melo Sobrinho. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CONBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELO. Prefácio. *In.*: **História da virilidade. A invenção da virilidade. Da antiguidade às luzes**. Vol. 1. CORBIN, COURTINE, Jean-Jacques, VIGARELLO, Georges. (Orgs.). Trad. Francisco Morás.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões**. Círculo do Livro S.A.. Coleção Grandes da Literatura Brasileira. São Paulo, 1975.

DIMITROV, Eduardo. **Regional como opção, regional como prisão**: trajetórias artísticas no modernismo pernambucano. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de e ZICA, Matheus da Cruz e. Masculinidades e experiências masculinas em Bernardo Guimarães. **Cardernos Pagu (34)**, janeiro-junho de 2010: 179-208. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n34/a08n34.pdf>>. Acesso em 12 jul.2015.

FIGUEIREDO JÚNIOR, Nestor Pinto. **Pela mão de Gilberto Freyre ao menino de engenho**. Cartas: apresentação e estudo. Edições FUNESC. Idéia, João Pessoa, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Trad. Salma Tannus Muchail. (Coleção Tópicos). 9.^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. O que é um autor. *In.*: **Estética**: literatura e pintura, música e cinema. Org. Manoel Barros da Motta. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. 2. Ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2009a. (Ditos & escritos III). pp. 264-298.

_____. Outros espaços. *In.*: **Estética**: literatura e pintura, música e cinema. Org. Manoel Barros da Motta. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. 2. Ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2009b. (Ditos & escritos III). pp. 411-422.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; trad. Raquel Ramalheite. 38 ed. Petrópolis. Rio de Janeiro, RJ. Vozes, 2010.

FREYRE, Gilberto. **Carta a José Lins do Rego de 18 de fevereiro de 1931**. Disponível no Museu José Lins do Rego da Fundação Espaço Cultural do Estado da Paraíba.

_____. Recordando José Lins do Rego. *In.* COUTINHO, Afrânio. (dir.). COUTINHO, Eduardo F., CASTRO, Ângela Bezerra de. **José Lins do Rego**. Coleção Fortuna Crítica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, João Pessoa, Edições FUNESC, 1990.

_____. **Manifesto regionalista**. 7.ed. Recife: FUNDAJ, Ed. Massangana, 1996, p.47-75. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/cdrom/freyre/freyre.pdf>>. Acesso em 07 jul. 2014.

GALVÃO, Ana de Oliveira. **Amansando Meninos**: uma leitura do cotidiano da escola a partir da obra de José Lins do Rêgo (1990- 1920). Editora Universitária/UFPB. João Pessoa, 1998.

GONÇALVES FILHO, Antenor Antônio. **Educação e literatura**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GUIMARÃES, Alberto Passos. Physionomia das ruas brasileiras. *In.*: **Semanario Ilustrado Novidade**. N.º 2, Maceió-AL, 18 de abril de 1931a.

_____. Notas sobre um sexo. *In.*: **Semanario Ilustrado Novidade**. N.º 6, Maceió-AL, 16 de maio de 1931b.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão *et al.* 5º ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LIMA, Sônia Maria Van Dijck. *In.*: **Meu caro Lins**. VAN DIJCK, Sônia Maria; VALONES, Eduardo Henrique Cirilo; SOUTO MAIOR, Maria Elizabeth P.; MONTEIRO, Regivaldo Monteiro. Edições FUNESC. João Pessoa, 1994.

LOPES, Eliane Maria Teixeira. Pensar categorias em História da Educação e Gênero. **Teoria & Educação** 6. 1992, pp.105-114. Disponível em <
<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/issue/view/798/showToc>>. Acesso em 20 out. 2015.

_____. Memória e estudos autobiográficos. História da Educação, **ASPHE/FaE/UFPel**, Pelotas, n. 14, p. 47-61, set. 2003. Disponível em <
<http://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/30221/pdf>>. Acesso em 20 nov. 2015.

LOPES, Eliane Marta Teixeira e GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação** (O que você precisa saber sobre ...). Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARTINS, Carlos José. Utopias e heterotopias na obra de Michel Foucault. *In.*: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo. (orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze**: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro. DP&A, 2002.

MELO, Vitor Andrade de. Novas performances públicas masculinas: o esporte, a ginástica, a educação física (éculo XIX). *In.*: DEL PRIORE, Mary e AMANTINO, Marcia. (Orgs.) **História dos homens no Brasil**. 1. ed.São Paulo: Editora da UNESP, 2013. Pp 120-152.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

MONTEIRO, Alice de Azevêdo. Jardins de infância. *In.*: **Revista do Ensino**. Orgam da Directoria do Ensino Primario. Publicação Trimestral. N.º 1, João Pessoa- PB, abril de 1932. pp. 13-14.

NORA, Pierre. “Entre Memória e História: a problemática dos lugares”, *In: Projeto História*. São Paulo: PUC, n. 10, pp. 07-28, dezembro de 1993. Disponível em <<http://rascunho.gazetadopovo.com.br/o-curioso-caso-de-jose-lins-do-rego-final/>>. Acesso em 11 nov. 2015.

NUNES, Maria Lúcia da Silva. **Sociedade, mulher e educação nos romances de Graciliano Ramos**. Tese de Doutorado. UFRN, 2005.

OLIVEIRA, Iranilson Butiri de. **Gritos de vida e de morte**: a construção da idéia de decadência do patriarcado rural nos discursos da Primeira República. Recife: UFPE (dissertação de Mestrado em História), 1997.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**. São Paulo, v. 24, N.1, pp. 77-98, 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/his/v24n1/a04v24n1.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2015.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15. Disponível em <http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf>. Acesso em 10 dez. 2015.

QUEIROGA, Maria do Socorro Nóbrega. Discursos republicanos e governo da infância. *In: Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação*. 2013. Disponível em <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/04%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO%20DAS%20CRIANCAS%20JOVENS%20E%20ADULTOS%20NO%20BRASIL/DISCURSO%20REPUBLICANOS%20E%20GOVERNO%20DA%20INFANCIA.pdf>>. Acesso em 30 set. 2014.

RAMOS, Cristiano. O curioso caso de José Lins do Rego. *In: Gazeta do Povo*. Jan/2013. Disponível em <<http://rascunho.gazetadopovo.com.br/o-curioso-caso-de-jose-lins-do-rego>>. Acesso em 26 nov. 2015.

RAMOS, Graciliano. Sertanejos. *In: Semanario Ilustrado Novidade*. N.º 1, Maceió- AL, 11 de abril de 1931a.

_____. Lampião. *In: Semanario Ilustrado Novidade*. N.º 3, Maceió- AL, 25 de abril de 1931b.

REGO, Elizabete Lins do. José Lins do Rego, meu pai. **Ciência & Trópico**. Recife, 10(2): 193-202, ju./dez., 1982. Disponível em <<http://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/310>>. Acesso em 15 out. 2015.

REGO, José Lins do. O ultimo livro do sr. Plinio Salgado. *In: Semanario Ilustrado Novidade*. N.º 06, Maceió-AL, 16 de maio de 1931a, p. 12.

_____. O Brasil precisa de Catholicismo. *In: Semanário Ilustrado Novidade*. N.º 11, Maceió-AL, 20 de junho de 1931b, p. 3.

_____. Um escritor sem raízes. *In: Autores e Livros*, n. 7, 28 set, 1941. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/066559/per066559_1941_00007.pdf>. Acesso em 23 out. 2015.

_____. **Discurso de Posse na Academia Brasileira de Letras**. 15 de dezembro de 1956. Disponível em <<http://www.academia.org.br/academicos/jose-lins-do-rego/discurso-de-posse>>. Acesso em 25 jun. 2014.

_____. **Bangüê**. 10.^a ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

_____. **O moleque Ricardo**. 17.^a ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984.

_____. **Usina**. 12.^a ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.

_____. **Meus verdes anos**: memórias. 6.^a ed. Rio de Janeiro. José Olympio, 2000.

_____. **Menino de engenho**. 80.^a ed. Rio de Janeiro; José Olympio, 2001.

_____. **Doidinho**. 41.^a ed. Rio de Janeiro; José Olympio, 2006.

REIS, José Carlos. Questões teórico-metodológicas da história. *In: SAVIANI, Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei, SANFELICE, José Luís (orgs.)*. **História e História da Educação**: o debate teórico-metodológico atual. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR. 2000. (Coleção Educação contemporânea).

SARTRE, Maurice. Virilidades gregas. *In: História da virilidade*. A invenção da virilidade da antiguidade às luzes. Vol. 1. CORBIN, COURTINE, Jean-Jacques, VIGARELLO, Georges. (Orgs.). Trad. Francisco Morás. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. pp. 17-70.

SCHNOOR, Eduardo. “Riscando o chão”: masculinidade e mundo rural entre a Colônia e o Império. *In: DEL PRIORE, Mary e AMANTINO, Marcia. (Orgs.) História dos homens no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Editora da UNESP, 2013. Pp 85-117.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *In: Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99. Disponível em: <<http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/SCOTTJoanGenero.pdf>>. Acesso em 12 jul. 2015.

_____. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Texto original: Joan Scott – Gender: a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history. New York, Columbia University Press. 1989. Trad. Christine Rufino Dabat Maria Betânia Ávila. Disponível em <http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAner-o-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em 20 ago. 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação**. Um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA, Ricardo Timm de. Escrever o livro do mundo: memória como substância ética da literatura, ou: a obra literária como memória do presente. *In*: MELLO, Ana Maria Lisboa. (org.). **Escritas do eu**: introspecção, memória e ficção. 1. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013. p. 1-9.

TORRÃO FILHO, Amílcar. Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam. **Cadernos Pagu** (24), janeiro-junho de 2005, pp. 127-152. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n24/n24a07.pdf>>. Acesso em 22 jul. 2015.

V.. Feminismo no Brasil. *In*: **Semanario Ilustrado Novidade**. N.º 1, Maceió-AL, 11 de abril de 1931a, p. 2.

_____. O aventureiro do cangaço. *In*: **Semanario Ilustrado Novidade**. N.º 2, Maceió-AL, 18 de abril de 1931b, p. 2.

ZICA, Matheus da Cruz e. **Diversificação dos modos de ser masculino e estatização da violência masculina na escrita literária e jornalística de Bernardo Guimarães (1869-1872)**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

_____. De honra da família à honra da pátria: modernidade e masculinidade oitocentistas na escrita de Bernardo Guimarães. *In*: GIL, Natália, ZICA, Matheus da Cruz e e FARIA FILHO, Luciano Mendes. (Orgs.). **Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil- séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. v.1.