

## MATERIALIDADE DA LEITURA, NO ROMANCE *INFÂNCIA*, DE GRACILIANO RAMOS

Márcia Cabral da Silva  
IEL – UNICAMP

Nem sempre se leu da forma que se lê hoje, nem os materiais escritos eram apresentados ao leitor do modo que circulam contemporaneamente em livrarias. Sabe-se que, além das idéias, outros aspectos tais como a forma de registrar o material escrito sobre o papel têm-se modificado ao longo da história, sugerindo modos diferenciados de leitura, de relação do leitor com o texto.

Assim, busca-se examinar em que medida aspectos relacionados à materialidade da leitura – ilustração, tipos de suporte, formato do livro, qualidade do papel, enfim, o objeto manipulável que chega às mãos do leitor – podem interferir na recepção da obra, na produção de significados, que variam no tempo e no espaço e acabam delineando o personagem para o qual se destina a obra – o leitor.

A este respeito, *Infância*, de Graciliano Ramos <sup>1</sup>, parece exemplar. Trata-se de romance autobiográfico, enfocando o período de infância do escritor, vivido no interior do nordeste brasileiro na passagem do século XIX ao XX. Graciliano nasce em Quebrangulo (AL), em 1892, muda-se sucessivamente para Buíque (PE), Viçosa (AL), Maceió (AL). Para efeito da análise empreendida neste trabalho, será considerada sua trajetória de menino até os treze anos de idade (1906).

---

<sup>1</sup> RAMOS, Graciliano. *Infância*. 28ª edição. Rio: Record, 1993.

## OS PRIMEIROS MATERIAIS DE LEITURA

Os primeiros materiais de leitura foram-lhe apresentados pelo pai, alfabetizador informal, e a memória que o escritor parece ter registrado deles é um conjunto de faixas, borrões, sem qualquer possibilidade de construção de significado. O protagonista desconhecia o código escrito e faltavam-lhe os processos de mediação necessários. Por outro lado, esses primeiros contatos são evocados a partir de páginas amarelas, provavelmente devido ao processo de desgaste do papel com o tempo, folhas de qualidade ordinária, mal impressas, consideradas antipáticas e que não logravam despertar sua curiosidade de menino.

*Demorei a atenção nuns cadernos de capa enfeitada por três faixas verticais, borrões, nódoas cobertas de riscos semelhantes aos dos jornais e dos livros. Tive a idéia infeliz de abrir um desses folhetos, percorri as páginas amarelas, de papel ordinário. Meu pai tentou avivar-me a curiosidade valorizando com energia as linhas mal impressas, falhadas antipáticas. Afirmou que as pessoas familiarizadas com elas dispunham de armas terríveis. Isto me pareceu absurdo: os traços insignificantes não tinham feição perigosa de armas. Ouvi os louvores, incrédulo. (Ramos, 1993, p. 95).*

Contudo, os materiais de leitura fornecidos pelo pai não se limitaram aos cadernos, aos folhetos amarelos. Ao longo do processo, o narrador-personagem seria apresentado às histórias materializadas em romance, organizadas em forma de volume.

*Ora, uma noite depois do café, meu pai me mandou buscar um livro que deixara na cabeceira da cama. Novidade: meu velho nunca se dirigia a mim. E eu, engolido o café, beijava-lhe a mão, porque isto era praxe, mergulhava na rede e adormecia. Espantado, entrei no quarto, peguei com repugnância o antipático objeto e voltei à sala de jantar. Aí recebi ordem para me sentar e abrir o volume. Obedeci engulhado, com a vaga esperança de que uma visita me interrompesse. Ninguém nos visitou naquela noite extraordinária.*

*Meu pai determinou que eu principiasse a leitura. Principiei. Mastigando as palavras, gaguejando, gemendo uma cantilena medonha, indiferente à pontuação, saltando linhas e repisando linhas, alcancei o fim da página, sem ouvir gritos. Parei surpreso, virei a folha, continuei a arrastar-me na gemedeira, como um carro em estrada cheia de buracos. (Ramos, 1993, p. 188).*

Nos fragmentos transcritos, evidencia-se que a dificuldade de leitura não se restringia à incompreensão da relação letra-fonema- significado. Para além desse aspecto de ordem cognitiva, o objeto manipulável causava-lhe repugnância, enjôo. Ao evocar a situação, muitos anos depois, as imagens às quais recorre o romancista são de repulsa. As palavras decodificadas assemelhavam-se a uma espécie de alimento ruim para ser deglutido e os sons, pouco claros, soavam como carro arrastado. Os aspectos elencados, além de reiterarem a dificuldade em relação à leitura, acabam conferindo alguma experiência sensorial àquela atividade, representada, então, como fonte de grande suplício.

Assiste-se, todavia, a raros momentos de interação se não prazerosos, ao menos não repugnantes, propiciados por exercícios de leitura conduzidos pelo patriarca, revelando o protagonista, nesses momentos, prenúncios de interesse pelos portadores de textos.

*Com certeza o negociante recebera alguma dívida perdida: no meio do capítulo pôs-se a conversar comigo, perguntou-me se eu estava compreendendo o que lia. Explicou-me que se tratava de uma história, um romance, exigiu atenção e resumiu a parte já lida. Um casal com filhos andava numa floresta, em noite de inverno, perseguido por lobos, cachorros selvagens. Depois de muito correr, essas criaturas chegavam à cabana de um lenhador. Era ou não era? Traduziu-me em linguagem de cozinha diversas expressões literárias. Animei-me a parolar. Sim, realmente havia alguma coisa no livro, mas era difícil conhecer tudo.*(Ramos, 1993, p. 188- 189).

Observa-se, na passagem acima, que, não obstante a dificuldade de produção de significado a partir da compreensão do código escrito impresso no papel, as explicações do pai permitem algum entendimento, traduzindo expressões literárias complexas em linguagem próxima do seu nível real de compreensão. Além disso, no mesmo sentido de favorecer o intercâmbio do escritor com o mundo impresso, os elementos próprios da ficção - o enredo em forma de aventura, a construção dos personagens - avivam-lhe a curiosidade infantil.

*Alinhavei o resto do capítulo, diligenciando penetrar o sentido da prosa confusa, aventurando-me às vezes a inquirir. E uma luzinha quase imperceptível surgia longe, apagava-se, ressurgia, vacilante, nas trevas do meu espírito.*

*Recolhi-me preocupado: os fugitivos, os lobos e o lenhador agitaram-me o sono. Dormi com eles, acordei com eles. As horas voavam. Alheio à escola, aos brinquedos de minhas irmãs, à tagarelice dos moleques, vivi com essas criaturas de sonho, incompletas e misteriosas. (Ramos, 1993, p. 189).*

Contudo, nem os materiais de leitura apresentados nas situações descritas e nem mesmo as canhestras e intempestivas tentativas do pai de aproximação em relação ao menino foram elementos suficientes para torná-lo leitor. Graciliano relembra que continuava empacando em volumes considerados antipáticos, em formatos de letras que lhe embaralhavam a compreensão.

## AS LONGAS BARBAS DO BARÃO DE MACAÚBAS

Outro contato do escritor com materiais de leitura no período de sua infância ocorre no ambiente escolar. Espaço que a memória evoca como povoado por moscas, gritos, repelões e as longas barbas de Abílio Cezar Borges, o Barão de Macaúbas.<sup>2</sup>

A história da educação brasileira – particularmente a história da alfabetização – revela que na escola, à qual se refere Graciliano Ramos, findo o estudo da cartilha, material com a finalidade específica de ensinar a decodificar letras, sílabas e palavras, introduzia-se uma seqüência de livros de leitura, cujo conteúdo versava sobre os mais diversos assuntos - da formação do universo aos hábitos de higiene.

O Terceiro Livro de Leitura, de autoria de Abílio César Borges, lido por Graciliano na escola, parece ilustrar com propriedade os mecanismos de produção deste tipo de material. Na

---

<sup>2</sup> ALVES, Isaías. *Vida e Obra do Barão de Macaúbas*. Rio de Janeiro: Edições Infância e Juventude, 1936.

edição consultada, a sexagésima quinta (1890) <sup>3</sup>, destaca-se o prólogo, no qual o autor esmera-se em justificar as razões das modificações inseridas em relação à edição anterior:

*Tendo-se esgotado a sexagésima quarta edição deste livro, justamente quando foi proclamada a Republica dos Estados Unidos do Brasil, tratei logo de reformal-o para a presente edição, pondo-o em harmonia com a nova organização social, e tornando-o ao mesmo tempo mais interessante e mais apropriado ao ensino da geração, que desponta, e portanto mais útil. (sic)*

Na tentativa de acompanhar as transformações históricas trazidas com a Proclamação da República, o educador considera a necessidade de mudanças em relação às edições anteriores, construídas, segundo ele próprio, a partir de traços obsoletos, sendo, levado, de tal modo, a suprimir artigo sobre a *constituição do império*, mudar nomenclaturas como a de *províncias* para *estados* ou a de *município neutro* para *distrito federal*. Considera também em meio às propagandas alterações substituir cartas do padre Antonio Vieira e os excertos de autores clássicos para atender ao gosto dos pequenos leitores:

*Que, ou por versarem sobre assumptos áridos, ou pela elevação do estylo e obsoleto da phrase, se tornavam antipathicos aos pequenos leitores, por outros artigos concisos de sciencia pratica elementar, ou versando sobre assumptos amenos e de fácil comprehensão. (prólogo da sexagésima quinta edição)*

A partir do anúncio dessas modificações, o educador compartilha com os leitores o conteúdo do Terceiro Livro de Leitura em versão atualizada. Ali, o leitor encontrará em substituição às antigas matérias, assuntos científicos, como é o caso do estudo do universo, noções de astronomia, noções de Geografia Geral e do Brasil, noções de História do Brasil, desde o descobrimento, preceitos de higiene para a conservação da saúde, noções de agricultura, curiosidades acerca da fabricação do papel, da seda, da pólvora. E, na sequência dos assuntos do

---

<sup>3</sup> BORGES, Abílio César. *Terceiro Livro de Leitura Para Uso Das Escolas Brasileiras*. 65ª edição, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1890. (primeira edição, 1871, Bruxelas).

compêndio, fábulas como a do Lenhador, um Velho e seus Três Filhos, ou Vantagens da União, Parábola do Filho Pródigo. Além de poesias, de Gonçalves Dias, como a antológica Canção do Exílio, aparecem outras como Hino do Menino Cristão pela Manhã, Hino do Menino Cristão à Noite. Destaca-se também a biografia de um personagem ilustre, como é o caso de José Bonifácio de Andrade e Silva. Para finalizar, o educador introduz regras de moral e civilidade, onde se observam: Do Modo como se Comportar à Mesa, Amor, Obediência e Respeito com os Pais, Respeito e Obediência às Autoridades e Como Devem Proceder os Meninos para com seus Mestres.

Segue-se ao prólogo, uma introdução, que trata do que deve constituir o ensino em uma escola primária, apontando-lhes os defeitos, a inadequação dos métodos de ensino empregados, passando a propor reformas que deviam ser implementadas, indicando, por fim, considerações acerca dos livros escolares:

*Em nossas escolas, quasi sem excepção, o methodo pelo qual se ensina a leitura é, além de menos conforme a natureza e a razão, o mais penoso as creanças.*

*Mette-se nas mãos de um menino de 5 annos de idade uma carta de a b c, a cuja composição não presidiu idéia alguma de systema; e nella, ao termo de três, quatro e mais longos mezes de um trabalho enfadonho e deprimente, e quasi sempre a custa de dores e lagrimas, aprende elle a conhecer e nomear as letras.* (introdução à sexagésima quinta edição)

O excerto acima permite inferir a oposição do educador ao método de ensino de leitura de base sintética, cuja predominância se deu ao longo de boa parte do século XIX<sup>4</sup>, além da defesa de que o ensino da leitura implicaria na aquisição de um sistema e não no simples

---

<sup>4</sup> Conforme estudos na área da história da alfabetização no Brasil, a publicação da Cartilha Maternal, de autoria do poeta português, João de Deus, em 1876, representou um marco na introdução do método analítico. Ver, a este respeito, MORTATTI, Maria do Rosário. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo: Editora UNESP: CONPED, 2000.

reconhecimento de letras isoladas. A produção do volume é regulada, portanto, por pressupostos teóricos e metodológicos inovadores, para o contexto da época, sobre concepções de leitura e de seu ensino.

No entanto, é curioso observar a profunda assimetria entre a recepção desse livro de leitura por parte de Graciliano menino e as novidades propagandas por seu idealizador. Tal desnível parece demonstrar que, entre as intenções do autor e a recepção do livro, existem variáveis regulando a produção de significado e mesmo a apreciação do objeto material que se leva às mãos. Após a solitária tarefa da concepção da obra, o autor talvez não seja mais o único proprietário do objeto sobre o qual trabalhou, tendo de se conformar com a sentença final que lhe atribui os diferentes leitores empíricos, de cujo processo participam, muitas vezes, com extremo rigor.

Observe-se a reação de Graciliano menino ao estudo do terceiro Livro de Leitura na escola conduzida por D. Maria do Ó:

*Localizaram-me no corredor - e, pouco fiscalizado, quase despercebido, reabri desgostoso o terceiro livro de leitura do Barão de Macaúbas, tornei a encalhar nas regras de pontuação. (Ramos, 1993, p. 164).*

Ou ainda em outra situação escolar onde o mesmo livro era utilizado:

*Eu permanecia nas histórias enigmáticas do Barão de Macaúbas. Soletrava mentalmente, sabendo que não conseguiria dizer alto as frases arranjadas no interior. (Ramos, 1993, p.177).*

Como se procurou assinalar, o Terceiro Livro de Leitura, idealizado por Abílio Cezar Borges, é emblemático desse tipo de produção, tendo marcado a história da leitura escolar no Brasil com edições que conheceram verdadeiro sucesso de venda, conforme se infere da

observação do prólogo da *sexagésima quinta* edição, de 1890. Considerando-se que data a primeira edição de 1871, estima-se um ritmo médio de 7 reedições a cada dois anos. É o que parece também confirmar a diversidade do gênero didático, anunciada na propaganda da contracapa do Terceiro Livro de leitura para uso das escolas brasileiras, em sua nova edição – reformada e melhorada:

*“Livros escolares do Dr Abílio César Borges (Barão de Macaúbas): Primeiro livro de leitura; Novo primeiro livro de leitura (leitura universal), Livro do Povo ou Syllabario brasileiro, Segundo livro de leitura, Terceiro Livro de leitura, Quarto livro de leitura, Quinto livro de leitura, Resumo da Grammatica Portuguesa, Epítome da Grammatica Franceza, Desenho linear ou Geometria pratica popular; Luziadas de Camões (Edição escolar); Cantos escolares com um compêndio de musica, Pequeno tratado de leitura em voz alta; Methodo para o ensino pratico da língua franceza” (sic).*

Se para o Barão a diversidade da produção, as sucessivas e premiadas edições indicavam prestígio, como revela a nova edição, laureada com medalha de ouro na exposição universal de Paris, em Graciliano Ramos, o anúncio do Segundo Livro de Leitura produzia enorme desconfiança:

*E exibiram-me a preciosidade que exteriorizava o meu progresso: volume feio, com um retrato barbudo e antipático. Ericei-me, pressenti que não sairia boa coisa dali. Depois, muito depois, avancei uns passos na sombra. Recuei, desnorteei-me. Andei sempre em ziguezagues. Certamente não foi o segundo livro a causa única do meu infortúnio. Houve outras, sem dúvida. Julgo, porém, que o maior culpado foi ele. (Ramos, 1993, p. 115).*

Em suas evocações do tempo de menino, o escritor confirma o temor, que, em poucos dias, se consuma, quando ele é introduzido a outro volume – o segundo – da mesma coleção. Destaca-se naquele suporte a combinação dos elementos materiais – volume feio, escuro, de aparência pesada; ilustração de um desconhecido de barbas longas - com o conteúdo distanciado de seu foco de interesse, o que em nada contribuía para favorecer o processo de aquisição da leitura. E Graciliano, desconfiado, carrega tintas mais pesadas na descrição desse material de feição poderosa.



*Um grosso volume escuro, cartonagem severa. Nas folhas delgadas, incontáveis, as letras fervilhavam miúdas, e as ilustrações avultavam num papel brilhante como rasto de lesma ou catarro seco. Principiei a leitura de má vontade. E logo emperrei na história de um menino vadio que, dirigindo-se à escola, se retardava a conversar com os passarinhos e recebia deles opiniões sisudas e bons conselhos. Passarinho, queres tu brincar comigo? Forma de pergunta esquisita, pensei.*

*Em seguida vinham outros irracionais, igualmente bem intencionados e bem falantes. Havia a moscazinha, que morava na parede de uma chaminé e voava à toa, desobedecendo as ordens maternas. Tanto voou que afinal caiu no fogo. Esses dois contos me intrigaram com o Barão de Macaúbas. Examinei-lhe o retrato e assaltaram-me presságios funestos.*(Ramos, 1993, p. 117).

Os “presságios funestos”, a bem da verdade, estavam mais próximos do que supunha. Atônito, Graciliano indagaria, anos mais tardes, como poderia um menino no interior do nordeste, com grande dificuldade em relação ao seu próprio idioma, compreender Os Lusíadas, de Luís de Camões, em letras manuscritas. Assim, merece destaque a dificuldade da leitura agravada pela complexidade relacionada ao conteúdo de um texto clássico. Além disso, a forma das letras manuscritas aumentava, em muito, a impossibilidade de apropriação. Configurava-se, de tal modo, a assimetria entre o desenvolvimento cognitivo da criança e os materiais de leitura que lhe eram transmitidos. Observe-se o relato desse acontecimento:

*Avizinhava-me dos sete anos, não conseguia ler e os meus rascunhos eram pavorosos. Apesar disso emaranhei-me em regras complicadas, resmunguei expressões técnicas e encerrei-me num embrutecimento admirável.(...).*

*Foi por este tempo que me infligiram Camões, no manuscrito. Sim senhor: **Camões, em medonhos caracteres borrados - e manuscritos**. Aos sete anos, no interior do nordeste, ignorante da minha língua, fui compelido a adivinhar em língua estranha, as filhas do Mondego, a linda Inês, as armas e os barões assinalados... Deus me perdoe. Abominei Camões. E ao Barão de Macaúbas associei Vasco da Gama, Afonso de Albuquerque, o gigante Adamastor, barão, também, decerto.*(Graciliano, 1993, p. 120).

Os fragmentos sugerem, afinal, combinação perfeita entre forma e conteúdo, no que diz respeito aos livros de leitura destinados ao leitor-criança, no Brasil, na passagem do século XIX ao XX. De um lado, a aparência escura, pesada, os caracteres enigmáticos, motivo de rejeição por parte da criança. De outro, as idéias veiculadas a sugerirem ensinamentos morais por meio das

lições pedagógicas recebidas pelos personagens, as quais não despertavam sinal de interesse no pequeno leitor.

De tal modo, é possível delinear algumas considerações a respeito da influência da materialidade do texto na recepção da leitura. A produção de significado deve-se em grande parte aos elementos materiais – afinal o texto não chega ao leitor de forma abstrata; há uma série de ingredientes de ordem concreta determinando a qualidade e o sentido daquilo que se lê. O romance *Infância* ensina que, de certo modo, Graciliano menino resistia à leitura por não compreender os sinais gráficos que decodificava, mas, não menos importante, por temer enfrentar as lombadas grossas e escuras, por não suportar contemplar as longas barbas impressas em papel brilhante “como rasto de catarro seco” a pressagiar decepções futuras.

Vê-se assim que, conforme previsto na hipótese geral deste trabalho, o romance *Infância* aponta para elementos fundamentais relacionados ao ato da leitura. Sublinham-se, de um lado, os elementos materiais: tipo de letra, formato do livro, ilustrações, lombadas, qualidade do papel, os quais conferem visualidade àquilo que se toca, àquilo que se lê. Além disso, importa o fato de que o leitor é capaz de tornar-se, diante de tal experiência, mais próximo ou mais afastado de tal gesto.

Aprende-se, afinal, que a leitura pode significar ato muito poderoso, visto que, por meio desse gesto, é possível desvendar valores morais, descobrir práticas culturais e históricas pouco conhecidas.