

A busca por elos através dos livros: um estudo sobre Jane Eyre e Jude Fawley

Juliana Reñones Calvo Abuassi

Julia Barandier

Leonardo Bérenger Alves Carneiro

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

Resumo: Este artigo tem como objetivo principal a discussão sobre o lugar ocupado pela educação nas vidas de dois personagens fictícios da literatura vitoriana: Jude Fawley e Jane Eyre. Em ambos os romances dos quais eles fazem parte, *Jude the Obscure* e *Jane Eyre*, há um lugar de destaque para o papel da educação e o exercício intelectual, partindo da idade escolar das personagens e se estendendo - cada qual à sua maneira - aos desdobramentos de suas narrativas na vida adulta. É através da educação e dos elos por ela proporcionados que Jude e Jane, marginalizados e rejeitados, encontram uma fonte de afeto.

Palavras-chave: Afeto. Educação. Infância.

Abstract: This article aims to discuss about the place occupied by education in the lives of two fictional characters from victorian literature: Jude Fawley and Jane Eyre. In the novels they are part of, *Jude the Obscure* and *Jane Eyre*, there is a prominent place for the role of education and intellectual exercise, starting from the school age of the characters and extending - each in its own way - to the developments of their narratives in adult life. It is through education and the links it provides that Jude and Jane, marginalized and rejected, find a source of affection.

Keywords: Affection. Education. Childhood.

INTRODUÇÃO

Ainda que pareça excessivo para os adultos que somos, sem a voz da criança, não há descoberta possível, nem poesia, nem paraíso, nem dor, nenhum conhecimento, nenhuma comunhão.

- Javier Naranjo,
em *Casa das Estrelas*

Boa parte dos romances ingleses vitorianos são romances de formação, que promovem ao leitor um acompanhamento de um ou mais personagens desde a infância até a vida adulta. Com isso, surgem na literatura ocidental canônica figuras infantis emblemáticas que auxiliam na construção de ideais, convenções que regem o pensamento comum, imagens que tomamos como bases para o pensamento de conceitos culturais. Analisar tais figuras implica, também, em muitos casos, na observação minuciosa acerca dos diversos papéis que a educação pode assumir na evolução de uma existência.

Entendemos que existem duas questões de extrema importância quando o assunto é a juventude da Era Vitoriana: o altíssimo número de abandono parental, o que produziu uma quantidade significativa de órfãos nesse momento, e o papel da educação ao tentar suprir esta falta, funcionando então como elo, como uma forma de afeto e amparo. A educação compreende a necessidade do contato humano.

Dessa forma, os professores/tutores/preceptores assumem um papel fundamental para as crianças, estabelecendo na infância ideais e valores que as acompanharão pelo resto de suas histórias, não se limitando a influenciar apenas nas decisões mais iniciais de suas vidas. O afeto, como mostra a educação, pode ser desenvolvido também de forma acadêmica, intelectual, através das trocas de conhecimento.

Até pouco antes da Era Vitoriana, não havia sequer uma linguagem específica para tratar os menores, o que implicava que esses fossem vistos e abordados como seres que se tornariam adultos, uma condição prévia à produtividade que chegaria junto à idade adulta. Assim, por mais que pertencente a um núcleo familiar, a criança só passa a ser vista como possuidora de direitos básicos muito tardiamente, devido a esta visão utilitarista do ciclo vital que se impunha com a industrialização. Isto gera, como menciona Shuttleworth (2004, p. 108), seres desumanizados nos mais variados sentidos: “Ler o século XIX significa, na verdade, ter a perturbadora impressão das crianças como vítimas: elas aparecem primordialmente como seres que são abusados, abandonados ou sequestrados” (tradução nossa).¹

¹ “To read through the nineteenth-century Times, indeed, is to gain an overwhelming impression of children as victims: they seem to figure primarily as beings who are abused, abandoned or abducted.” (SHUTTLEWORTH, 2004, p. 108).

Dentro da lógica do abandono e subsequente solidão, neste trabalho será dado maior enfoque à condição de órfãos e ao papel da educação como espaço de afeto através das personagens Jane Eyre (de *Jane Eyre*, romance por Charlotte Brontë, publicado em 1847) e Jude Fawley (de *Jude: the Obscure*, por Thomas Hardy, publicado como livro em 1895²), ambos pertencentes à Era Vitoriana. Hardy e Brontë deram visibilidade às crianças, não apenas as retratando como uma parcela importante e muitas vezes em sofrimento da sociedade, mas também captaram os desafios de conviver uma vida inteira com as cicatrizes da ausência familiar, apresentando possíveis *outcomes* para aqueles que, durante o período de maior consolidação de valores, referências e bases para sustentar o passar dos anos, foram privados de modelos e direcionamentos.

Após esta breve introdução, organizamos este artigo em: uma seção destinada à discussão de Jude Fawley dentro do paradigma vitoriano de infância e o papel que a educação exerce em sua trajetória; e uma subsequente seção que enfoca Jane Eyre dentro deste mesmo escopo. Além disso, na seção seguinte, intitulada “Os Livros” discutiremos o papel da educação em si em ambos os contextos, abordando-a enquanto direito e analisando em que medida ela se apresenta como tal em ambas as narrativas. Em seguida, conduzimos as considerações finais.

JUDE

Jude, O Obscuro, romance escrito por Thomas Hardy e publicado em 1895, começa com uma perda. “O professor deixava a aldeia, e todos pareciam sentir aquela partida” (p. 11) é a frase de abertura, que coloca em primeiro plano o professor do protagonista Jude, que reaparece poucos parágrafos depois. Em um bate-papo para o projeto Paiol Literário, promovido pelo jornal Rascunho em 2011, Bartolomeu Campos de Queirós diz:

Acho que a criança quando entra na escola, não aprende porque vai prestar concurso, vestibular, nada disso. Ela aprende para ser amada por aquele que sabe. E o professor é aquele que sabe e ela quer ser amada por aquele que sabe. Acho que a aprendizagem no início da infância está na ordem puramente do afetivo (QUEIRÓS 2011).

O professor que está indo embora, chamado Phillotson, era antes de tudo um amparo, um consolo, uma esperança para Jude. O impacto que ele teve sobre Jude é o que vai guiar o romance inteiro, é o que desperta o interesse de Jude pelas letras e, depois, a obsessão dele pela universidade de Christminster. “Se algum dia for a Christminster, não deixe de me procurar” (p.13), diz Phillotson, e Jude se apegua a essa promessa por praticamente a vida toda. É na despedida de Phillotson que sua vida muda, que o pequeno Jude começa a querer mais, a sonhar

² *Jude: the Obscure* foi publicado primeiramente em formato de folhetim, em 1894.

mais alto com uma vida longe do campo. Orfão e solitário, esse desejo por uma vida diferente, universitária, está extremamente interligado ao preenchimento que as letras falsamente prometem e ao apego à validação e ao afeto que Phillotson conseguiu transmitir. Campos de Queirós continua:

Muitas vezes, a literatura serve de elo. A criança vira para o adulto e pede para ele contar uma história. O adulto diz que não sabe e ela pede para ele contar a que contou na noite anterior. No dia seguinte, o pedido se repete. Ela não quer saber da história, ela está pedindo para você parar e ficar um tiquinho com ela. A literatura se torna um pretexto para o encontro do pai com o filho. Qualquer história serve. Ela está pedindo a sua presença. É preciso fazer da literatura esse local de encontro (QUEIRÓS, 2011).

Jude é uma criança cheia de elos rompidos. Não há amparo para ele na vida familiar: com os pais mortos e vivendo com uma tia hostil, que o considera um estorvo, a literatura aparece, então, exatamente como ponto de encontro, mesmo que ele não se dê conta disso. A vida universitária simboliza, antes de tudo, união, troca, comunidade. Jude quer *fazer parte* de alguma coisa, mais do que *ser* alguma coisa. E é à essa busca cega e ingrata que ele se dedica com uma paixão desesperada.

Ao acompanhar a vida cotidiana de Jude, percebemos a intensidade com que os fantasmas de sua família o perseguem e os maus tratos recebidos pela tia. O narrador descreve Jude sentindo os olhares dela, em certa ocasião, como uma “bofetada” (p. 16) em seu rosto. Retomando Campos de Queirós quando ele conta: “Aprendi com Merleau Ponty que a primeira leitura que a criança faz na sala de aula é a do olhar do professor. Há pessoas que quando nos olham nos afastam. Outras, quando nos olham, nos acariciam” (QUEIRÓS, 2011), é possível imaginar o desespero de Jude em mudar de vida e a carência envolvida nessa necessidade.

A tia usa os livros de Jude como passaporte, como uma forma de se livrar do sobrinho por meio do amor que ela o via nutrir pelos estudos. No início do romance, ela própria alimenta as fantasias de Jude e afirma que Phillotson deveria tê-lo levado para Christminster para transformá-lo em um *scholar*. Afinal, não seria a primeira vez que alguém da família tentaria a vida na cidade universitária. A prima de Jude, Sue, também dedicada aos estudos, mudara-se com os pais para lá. O cruel, porém, é que Hardy concebe Jude como alguém que, a despeito de seu talento, aspirações e esforço descomunal, já inicia sua história em um contexto desfavorável a qualquer tipo de sucesso. Seguindo esta premissa, Jude nunca é descrito de forma compatível ao ambiente que o circunda, seja a cidade onde nasce, seja Christminster para onde vai em busca de um futuro acadêmico. Ao contrário: tudo o que está à sua volta parece alcançar maiores êxitos e maior poder de agência do que as articulações de Jude.

Esse amor tornado obsessão por Christminster vira um verdadeiro perigo. A infância é naturalmente um período permeado pela fantasia, pelos sonhos que parecem sempre possíveis, e na fase adulta passamos a conviver com a desilusão. O perigo de Jude é que ele não desiste de alimentar a sua ilusão. Ele permanece fiel ao seu objetivo inalcançável até o fim da vida, não abrindo mão nunca desse amor pela universidade e pelas Letras mesmo sendo claro para todos ao seu redor que ele não seria bem sucedido. Caso ele tivesse permanecido no campo, se dedicado ao trabalho de pedreiro (*stone-mason*) em que ele era talentoso, sua vida teria sido provavelmente muito mais fácil e feliz.

O que é operado por Christminster a nível social sobre Jude é o mesmo que coloca Paulo Freire no que diz respeito à opressão de uma educação bancária: “[O educador] será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre o que não sabem” (FREIRE, 2020, p. 81). Por mais que seja muito cedo na História para discutir-se uma educação bancária, mas que certamente já ganhava contornos mercadológicos na Europa oitocentista, o que Thomas Hardy constrói no romance e no personagem é uma narrativa sobre os efeitos de uma relação opressiva fomentada pela educação. Entretanto, a instância ficcional permite que o personagem seja alvo de testes dos efeitos da busca incessante de um indivíduo marginalizado por uma educação exclusiva das elites. O confronto dialógico estabelecido na jornada de Marygreen para Christminster é o de um oprimido para com seu opressor, em que a manipulação de quem está subjugado se coloca como base da relação.

Arabella, a primeira mulher de Jude, tenta trazer a desilusão até ele em um momento na simbólica ação de jogar seus livros no chão. Jude os pega de volta e é o casamento que acaba. Ele escolhe o caminho ingrato, é capaz de morrer pela sua paixão, pelos mesmos textos que são estudados pelos mesmos homens de classe alta todos os anos. Homens que não o enxergam como igual, homens que tiveram uma educação na infância completamente diferente da dele, com aulas de Latim e Grego, homens com quem ele realisticamente não pode competir.

Outro contraste extremamente recorrente em *Jude the Obscure* é entre o amor e a literatura. Os livros realizam o estilhaçamento na relação entre Jude e Arabella, mas funcionam como elo na relação dele com a Sue no início. Os livros não ganham, mas o amor perde o tempo todo e uma hora os livros perdem também. O próprio relacionamento com a Sue é rompido e os interesses que os dois tinham em comum não foram suficientes para Sue encarar as perdas que os dois sofreram. Não há vitórias nesse romance, talvez a única possível seja a eterna permanência dos sonhos inalcançáveis de Jude. Afinal, o que seria dele sem os sonhos? É uma faca de dois gumes. Por um lado, essa busca desenfreada o impede de viver na realidade e usufruir das coisas boas que ela oferece. Por outro, não ter um objetivo, viver desencantado,

talvez fosse o fim de Jude. A literatura, neste caso, funciona como uma promessa de elo que nunca é cumprida.

Hardy, ainda na primeira parte do livro, insere uma cena em que Jude mira Christminster do alto. A descrição é completamente romântica, Hardy pinta uma atmosfera, um verdadeiro quadro. Jude, estupefato, refere-se à universidade como uma figura materna: “Christminster será a minha Alma Mater, e serei o seu filho bem-amado, no qual ela encontrará agrado” (p. 23). Já Phillotson parece suprir, no imaginário de Jude, a ausência de uma figura masculina tornando-se sua aspiração máxima em termos profissionais, uma espécie de herói, um homem adulto quem Jude poderia entender como modelo. Jude parece estar em constante busca de algo que se pareça com o amor em Sue, em Arabella, em Phillotson e na Universidade.

O ato de estudar traz satisfação, aconchegando suas esperanças no trabalho, numa performance de empoderamento de si através do labor intelectual - frontalmente oposto ao labor braçal que se espera de alguém como ele. Contudo, o que Jude encontra em Christminster pode ser ilustrado com o que Freire discute:

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu “humanitarismo”, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade [...]. (FREIRE, 2020, p. 83)

O maior desejo desta “Alma Mater” é docilizar e domesticar existências como a de Jude: indivíduos pobres que gostariam de adentrar este espaço de ascensão social. A questão da educação como opressora se dá, neste romance de Hardy, de forma independente da participação num espaço escolar ou acadêmico. A restrição ao acesso à universidade é o instrumento de segregação que opera sobre o protagonista de forma a excluí-lo das possibilidades de expandir seus horizontes, já que o que se mede para sua entrada não é o seu conhecimento ou o seu potencial, mas sim a análise de suas origens.

O caráter “ingênuo” do personagem é, portanto, a única faceta que lhe é permitida, pois agrada/satisfaz aqueles que são seu objeto de maior admiração e subserviência. O jovem estaria disposto a qualquer humilhação para ingressar no ambiente universitário e a instituição, como que regozijando do poder de agência que tem sobre a vida de um marginal, recusa-o de forma cordial. Esta cordialidade mantém a credibilidade de Fawley nos frutos que a universidade poderia render-lhe (tanto de forma afetiva, quanto profissional), alimentando nele a falsa esperança de que um dia estaria apto, alcançaria o mérito de ser digno de Christminster.

JANE

[...] Toda metida a boazinha, moralista e levemente masoquista, Jane dificilmente seria a heroína mais simpática. [...] Como um crítico observou a respeito de Pamela, de Samuel Richardson, o problema não é que ela seja maquinadora, e sim inconscientemente maquinadora. Mas é difícil ver como ela poderia ser sincera e dinâmica nas condições opressivas em que se encontra. Enquanto existirem Rochesters de espírito bígamo por si, enquanto existirem fanáticos religiosos como St. John Rivers dispostos a arrastar uma jovem para uma morte prematura na África, uma órfã sem um tostão como Jane cometeria uma imprudência se baixasse a guarda de sua vigilância moral. *Ser agradável é para quem pode.* (EAGLETON, 2021, p. 60. *grifos nossos*)

Da mesma forma que há um opressor na trajetória de Jude que faz dele uma marionete, mantendo-o condicionado ao sistema e à relação assimétrica entre opressor e oprimido, Jane encontra diversas formas de opressão em sua trajetória, as quais direcionam suas atitudes de forma a rebater, numa postura anti-dócil perante aos “Rochesters e St. John Rivers”, segundo diz Eagleton. A educação, em *Jane Eyre*, é seu instrumento de transgressão **através** do afeto que é capaz de operar, utilizando-a como ferramenta de sobrevivência para si e sem demonstrar uma dependência tão estrita dos elos promovidos pelos livros como Jude.

O início das duas narrativas, entretanto, parte de uma mesma premissa. Assim como a sala de aula de Phillotson era um lugar seguro para Jude e ele mostrou-se um bom mediador da leitura, Jane Eyre encontrava alívio nos momentos em que Betsy, a governanta de sua tia, lhe contava histórias. Mais do que a história, Jane precisava de um adulto que lhe fizesse companhia, que transmitisse algum afeto. A casa da tia de Jane também era hostil, bem mais até do que a de Jude. Ela também era órfã, vista como um peso para a família e desprezada pelos primos. As semelhanças entre Jane e Jude são diversas e ilustram bem a composição do imaginário de infância da Era Vitoriana. Porém, em meio a perdas, tantas faltas, pobreza e hostilidade, ambas as personagens aprenderam a pensar por elas mesmas; buscaram horizontes maiores do que os que lhes foram dados, tentando contrariar o destino das pessoas de suas classes sociais no século XIX. E, no caso de Jane, pessoas de seu gênero.

Em paralelo com a cena em que Jude olha Christminster de longe, em *Jane Eyre* temos a cena em que Jane, do sótão da mansão de Rochester, olha pela janela e também sonha com novas possibilidades. Acabar de ler um livro, despedir-se de uma história, é uma forma de ensaiar a morte, de lidar com o fim mesmo que inconscientemente. Jude e Jane ensaiaram mais do que a maioria das crianças ao seu redor, como se o destino já lhes avisasse que esse ensaio seria preciso e, por isso, os tivesse transformado em bons leitores.

Os estudos de Jane, ao contrário de Jude, a conduzem a algum lugar - por mais precária que sua condição de preceptora seja. Ao sair da casa de sua tia e ir para um internato, vemos que os livros como ponto de encontro realmente funcionam no caso de Jane. É por meio deles que sua amiga, Helen Burns, estabelece uma primeira conexão e é também por meio dos estudos que Jane consegue se integrar à escola, tornando-se uma boa aluna e, logo depois, professora. Os estudos dão mobilidade a Jane, em uma época em que ou a mulher casava-se, ou precisava desesperadamente encontrar formas de sobreviver. Jane, então, começa a fazer parte da comunidade da escola, relacionando-se bem com outras professoras e alunas, e depois expande o seu horizonte, mesmo que inicialmente não muito, indo trabalhar como tutora da pequena Adèle na casa de Rochester.

A transição de uma Jane que valorizava e precisava de um mediador de leitura para a Jane mediadora do espaço entre a vida e as letras de outra criança órfã é uma recuperação de laços perdidos, uma remenda na sua própria infância dura. A relação entre ela e Rochester também será extremamente baseada no intelecto e na troca erudita entre os dois. E, mais adiante, Jane vai se sentir completa em comunidade com as irmãs de John Rivers, que também são tutoras. Jane “gosta de livro porque gosta de gente” (SIMAS, 2021. *In*: LOUZADA (org.), 2021, p. 267).

Jane comprova que é capaz de ser cordial e revolucionária ao mesmo tempo, e é esta dualidade que a permite sobreviver em um mundo que não a quer. Os elos de Jane são, quase em sua totalidade, baseados em sua bagagem cultural e nessa mediação que a jovem é capaz de realizar entre seu instinto infantil de ataque em defesa de si própria e aquilo que ela demonstra entender como seu combustível vital: o intelecto.

É importante notar que os papéis de mulher, de mãe, de professora, de preceptora se confundiam na sociedade vitoriana em que a própria Charlotte, igualmente órfã e preceptora, experienciou:

Além da conveniência da experiência do ensino formal para qualquer mulher que desejasse seguir a carreira do ensino, havia outra razão poderosa pela qual as meninas da família Brontë não poderiam ser educadas exclusivamente em casa: lá não havia mãe. Mais uma vez, escritores interessados na educação no início e meados do século XIX apontam que a mãe era quem naturalmente exerceria a função de professora de seus filhos (THORMAHLEN, 2007, p. 37. tradução nossa)³.

³ Apart from the desirability of formal schooling experience for any woman who wished to go on to teach professionally, there was another powerful reason why the Brontë girls could not be educated exclusively at home: there was no mother in it. Time and again, writers on education in the early and mid-nineteenth century pointed out that the mother was the natural teacher of her children (THORMAHLEN, 2007, p. 37).

Em uma sociedade em que meninas eram ensinadas quase que exclusivamente por suas mães, Charlotte e, subsequentemente, Jane eram propensas a desenvolver em relação às suas tutoras/professoras um olhar de afeto fundamentado pela sensação de maternidade. Por mais que isto aponte para um cenário patriarcal, em que mulheres deveriam ser doutrinadas por ensinamentos adequados a seu gênero, dando continuidade a um ciclo socialmente adoecedor, esta condição certamente criava uma teia de solidariedade entre iguais: a mulher prepara a menina para os desafios e hostilidades que seriam colocadas neste caminho percorrido por um corpo feminino.

A posição subversiva de Eyre vem do aspecto educacional: por ser consciente das dores que a falta da mãe impôs à sua existência infantil principalmente, Jane é capaz de quebrar este padrão em relação a Adèle. Ter uma criança órfã de mãe e negligenciada pelo pai posta sob sua responsabilidade – como tutora e, portanto, como modelo e fonte de afeto – ressuscita na jovem tudo aquilo que foi capaz de construir a partir de sua relação com a Sra. Temple, sua professora em Lowood.

As avaliações de Jane enquanto pessoa – principalmente por parte dos homens – não ensaiam nenhum tipo de validação, mas sim de reprovação daquilo que ela demonstra ser. Sua personalidade inflamada impede que, demonstrando quem ela é, ela seja aceita, amada, desejada e ela compreende isso muito bem. Talvez aqui encontremos um relevante ponto de contraste entre Jane e Jude: Jude se depara com a mesma rejeição, mas não é capaz de enfrentá-la como Jane. O que a heroína faz é a corajosa subversão daquilo que se espera dela, o que a permite (juntamente, é evidente, com a sorte que o destino lhe oferece) rejeitar o que não lhe cabe e realizar aquilo que almeja. Tudo isto acontece, repetimos, de forma silenciosa; Jane se apodera de si mesma sem exceder os limites vitorianos da exposição.

Jane poderia ter cedido à tentação (RICH, 1973) de se entregar a uma autoimagem vitimizante, se autoflagelar perante as humilhações que seus primos e sua tia a fazem passar, ou o diretor de sua escola ou até mesmo o próprio Rochester. Todavia, sua postura diante das adversidades, desde a idade infantil é de busca por um combustível de empoderamento na dor. Tomemos como exemplo, a cena da punição que Mr. Brocklehurst impõe sobre Jane ao acusá-la de mentirosa, deixando-a horas em pé sobre um banco perante as outras meninas:

Ali estava eu, então, no alto do banco. Eu, que dissera não ter condições de suportar a vergonha de ficar em pé no meio da sala, estava agora exposta à vista de todos num pedestal de infâmia. Quais eram as minhas emoções, nenhuma língua pode descrever. Mas conforme surgiam, paralisando-me a respiração e apertando-me a garganta, uma garota se aproximou e passou por mim. Ao passar, ela ergueu o olhar. Que luz estranha o inspirava! Que extraordinária sensação aquele raio enviou através de mim! Como esse novo sentimento me amparou! Foi como se um mártir ou herói tivesse passado por um escravo ou por uma vítima, e lhe dado forças nesse encontro. Dominei a

histeria que se avolumava, ergui a cabeça e cravei os pés com firmeza no banco. (Cap. 8)⁴

Adrianne Rich em “The Temptations of a Motherless Woman” (1973), para definir Jane Eyre, cita “Women and Madness”, de Phyllis Chesler: “Mulheres são crianças sem mães em uma sociedade patriarcal” (2018, p. 110. tradução nossa)⁵ e explica que a melhor coisa que as mães podem fazer por suas filhas é ensiná-las como satisfazer homens. Era essa a estratégia de sobrevivência possível. E se todas as mulheres do século IX, neste sentido, eram sem-mães, então Jane era duplamente marcada por essa ausência, o que a permitiu agir mais perigosamente, a sonhar mais alto e recusar homens. Rich, ao longo do artigo, destaca a relação de Jane com outras mulheres e defende que elas foram figuras maternas para a protagonista, as únicas que ela conseguiu achar e que a moldaram. Jane as escutava, as valorizava, precisava delas, mas essas relações foram bastante fragmentadas e passageiras. A única mãe de Jane é ela mesma. As mulheres que ela encontrou foram um momento de acolhimento, umas mãos amigas, nada mais. Elas foram mais espelhos do que mães. Espelhos do que Jane poderia se tornar (para o bem ou para o mal), pois ela já era extremamente consciente de si mesma.

A escola, pode-se dizer, por mais que forneça à Jane seu instrumento de trabalho e subsistência, o faz por meio da opressão. A cena anteriormente citada ilustra este aspecto por meio da descrição de um castigo. Além da relação de poder discursiva, tal qual descreve Paulo Freire, existe uma imposição literal e concreta do poder por meio dos castigos impostos a crianças que, como Jane, não aceitavam a conformidade como um caminho satisfatório para sua vida. O aspecto nocivo da convivência escolar é reconstruído em Jane na forma de afeto.

Dessa forma, o que Jane realiza com suas alunas através da educação traduz-se como um movimento primordial na emancipação, no ato de instigar a agentividade feminina sobre si própria - nunca através da violência, como lhe fizeram, mas através da transmissão de seu espírito crítico e revolucionário. Sobre este papel, Amorim (2013) comenta:

A maior contribuição pedagógica dessa visão talvez seja a de conscientizar os professores de língua e literatura - e, por que não, de todas as outras disciplinas que constituem o currículo da educação básica - sobre a importância da realização de um

⁴ There was I, then, mounted aloft: I, who had said I could not bear the shame of standing on my natural feet in the middle of the room, was now exposed to general view on a pedestal of infamy. What my sensations were, no language can describe; but, just as they all rose, stifling my breath and constricting my throat, a girl came up and passed me: in passing, she lifted her eyes. What a strange light inspired them! What an extraordinary sensation that ray sent through me! The new feeling bore me up! It was as if a martyr, a hero, had passed a slave or a victim, and imparted strength in the transit. I mastered the rising hysteria, lifted up my head, and took a firm stand on the stool. (Chapter. 8)

⁵ “women are motherless children in patriarchal society” (CHESLER, 2018, p. 110)

trabalho de desenvolvimento de uma postura crítica junto ao aluno. O estudante, ao enxergar a leitura como uma prática social, poderá perceber também a natureza social da linguagem, passando a interpretar de forma mais aguçada o mundo que o cerca. Dessa forma, nossos alunos poderão vislumbrar a leitura não como um processo de atribuição ou extração de significados, mas sim “dentro de uma matriz pessoal, social, histórica e cultural”, uma vez que “as circunstâncias socialmente moldadas e propósito de leitura dão a contextualização para o ato de simbolização” (BRÁGGIO, 1996, p. 69). (AMORIM, 2013. In: GERHARDT, AMORIM, CARVALHO (Orgs.), 2013)

A inserção das alunas em um processo educacional as permite enxergar o quanto são parte de um sistema maior e superior que as rege. Ao entender que o que se passa ao seu redor, atribuindo sentido a diversos parâmetros, como gênero, idade, profissão e etnia, com as relações de poder ou de submissão estabelecidas, entende-se também o papel transgressor que os grupos hegemonicamente tornados submissos possuem na reversão da situação. O gesto da autora ao colocar Jane como professora para meninas é uma afirmação de que o poder de transformação - mesmo fora da instância ficcional - deveria estar nas mãos das várias *Jane Eyres* que a protagonista encontraria pelo caminho docente, e não dos *Rochesters*, *Brocklehursts*, *John Reeds*.

O que Jane enquanto preceptora e professora faz é frontalmente oposto ao que todos aqueles que se colocaram como superiores (e, portanto, “educadores”, pessoas no papel de ensinar a forma como pessoas como ela deveriam agir) em sua vida impuseram a ela. A escola e a educação - seja ela a educação acadêmica, ou a educação moral, ambas confundidas pelo espaço escolar de Lowood - tinham como dever diante de órfãs a “docilização” como colocou Freire. Tornar dóceis seus corpos, pensamentos, atitudes, transformando-as em seres desprovidos de personalidade, sexualidade e desejo. A natureza da heroína claramente não permite esta violência e consegue desviar desta trilha por causa de suas atitudes combativas que a levavam para castigos como o mencionado acima ou seu aprisionamento no *Red Room*, ainda em Gateshead.

Dessa forma, sua conduta é pautada pela consciência de que sua “responsabilidade é possibilitar a produção de conhecimentos que contribuam para uma sociedade menos desigual, e isso significa ter “a percepção clara de que educar [e educar literariamente] é uma instituição política” (AMORIM, 2013. In: GERHARDT, AMORIM, CARVALHO (Orgs.), 2013). Sua intencionalidade vai em direção à manutenção e à replicação da ética amorosa (hooks, 2021) que possui para consigo mesma, em oposição à violência que o mundo a submeteu.

OS LIVROS

Antonio Candido aloca a literatura como um direito universal sob a seguinte justificativa:

O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo [fabulado], independentemente de nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance. (CANDIDO, 2021. *In*: LOUZADA, 2021, p. 19)

Este mapeamento fisiológico da literatura encaixa-se perfeitamente com o que discutimos até agora sobre os personagens, dado que o exercício da ficcionalização segue Jude e Jane de forma constante como companhia em suas infâncias abandonadas. Aproximemos a fala de Candido aos fantasmas de Christminster, ou ao terror do *Red Room*, frutos da imaginação de nossos alvos investigativos, evidentemente desenvolvidos em forma de uma atenção especial ao exercício do intelecto e sua valorização.

Aproximar a educação (o acesso à literatura) a um direito, a um aspecto da existência que deve ser garantido por lei também converge com as discussões fomentadas pelos romances sobre o papel da educação na vida dos protagonistas. É evidente que cada um deles aponta para perspectivas diversas acerca desta discussão: enquanto o direito à educação é exprimido pela falta dela, pela exclusão operada por um sistema pré-disposto a rechaçar Jude, em *Jane Eyre*, tendo em vista sua condição de preceptora, é abordada como um dos fios condutores para a narrativa - sua relação com as alunas, especialmente Adèle, garantindo-lhe os cuidados educacionais que outrora lhe foram negados. Ao mesmo tempo, a convivência com a miséria, de certa forma, desalinha a expectativa de abordar a educação como um direito, padrão certamente quebrado por Jude em sua comunidade.

Dessa forma, tal qual afirmamos ao longo deste artigo, o afeto que a educação traz consigo, diante da fala de Antonio Candido, passa a ser um direito humano também. Sobre o papel da educação na infância como espaço de afeto, bell hooks escreve:

Vivendo a infância sem ter a sensação de um lar, encontrei um refúgio na “teorização”, em entender o que estava acontecendo. Encontrei um lugar onde eu podia imaginar futuros possíveis, um lugar onde a vida podia ser diferente. Essa experiência “vivida” de pensamento crítico, de reflexão e análise se tornou um lugar onde eu trabalhava para explicar a mágoa e fazê-la ir embora. Fundamentalmente, essa experiência me ensinou que a teoria pode ser um lugar de cura (hooks, 2017, p. 85).

Esta supervalorização da racionalidade, componentes fundamentais de nossos objetos de estudo – Jude e Jane –, é também um caminho para **curar** aquilo que os fere durante suas vidas. Lida-se aqui com situações extremamente precárias material e emocionalmente, as quais obrigam duas crianças a construírem seus próprios caminhos terapêuticos de fortalecimento interno. Dessa forma, é perceptível que existe um esforço contínuo de resistência aos inúmeros obstáculos que surgem nas respectivas trajetórias dos personagens e ambos estabelecem que suas fontes de resiliência se encontrarão sempre no exercício da intelectualidade (CHESLER, 2018).

Cada qual nos demonstra nuances deste tratamento de seus conflitos através do intelecto: Jane, por exemplo, é extremamente crítica, mas ao mesmo tempo teve que aprender como sobreviver em um mundo onde sua presença não era desejada (ou seja, de forma silenciosa e sem a espetacularização de si). Ao ler sua história, é perceptível o movimento da autora de elaboração de dois espaços em que tudo acontece em paralelo (o mundo externo e a mente pensante de Eyre).

Dessa forma, a heroína tanto conta-nos o que acontece no nível interpessoal, quanto nos expõe o que é produzido no âmbito intrapessoal. Com isso, o leitor acessa o que ela interpreta de cada situação, racionalizando e sistematizando cada elemento da realidade material a sua volta. Esta estratégia nos é revelada claramente em seus longos parágrafos de narração, quando Jane distancia dos diálogos, do barulho e das pessoas, para estabelecer uma conversa consigo mesma.

Jude, por outro lado, se apoia no trabalho racional, não no sentido de produzir para si mesmo uma habilidade de inteligência emocional sólida, mas sim como única esperança de subsistência. O jovem Fawley parece perceber em si uma aptidão para o labor intelectual e, tendo em vista toda a carência de Marygreen, pretende transformar a única aptidão que não é inferiorizada (graças ao suporte afetivo de Phillotson) em algo que lhe traga algum retorno.

É evidente que o retorno que Jude *espera* é material, já que tudo o que ele faz (mudar de cidade, lutar para entrar em Christminster, separar-se de Arabella etc) tem o objetivo final de obter um emprego na universidade. Entretanto, o que ele **busca** (mesmo que inconscientemente) é a mesma sensação que ele possuía na infância na companhia de Phillotson: afeto, afirmação, suporte, um lar. O contato com Phillotson em uma idade tão tenra consolidou em Jude a imagem do afeto intrinsecamente conectada à capacidade acadêmico-intelectual e, conseqüentemente, à necessidade de afirmação, de retornos positivos.

Talvez o que falta em Jude – e é por isso que tudo parece decepcioná-lo de forma desproporcional – é a inteligência transgressora presente em Jane, que a faz entender-se como um ser solitário no mundo, que precisa de si mesma para alcançar um mínimo de alívio das próprias penas. Jude se limita a utilizar-se de seu enorme potencial racional para alcançar a inalcançável universidade e não para tomar determinadas decisões que o afastariam do sofrimento, como permanecer na função de pedreiro (*stone-mason*), aprimorando-a, para adquirir algum conforto financeiramente.

Diante de ambas as posturas, podemos retomar Candido quando diz que “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (*In*: LOUZADA, 2021, p. 24). O contraste entre as duas narrativas neste sentido é latente: Jane vive tendo como respaldo para si esta humanidade, pondo-a em prática nos moldes daquilo que colocou Walker. Jude, da mesma forma, é alvo deste efeito da literatura; assim como a protagonista feminina, desde sua infância, existe uma clara percepção sobre o que o autor apresenta, um entendimento levado a sério de forma visceral. Porém, como coloca seu narrador, “seus sonhos eram tão gigantescos quanto era pequeno aquilo que o rodeava” (HARDY, p.26), criando esta impossibilidade dolorosa e impassível de transgressões na relação com os entornos desejados para si. O direito não lhe é garantido como lhe fora prometido na infância; enquanto para Jane, a relação com a educação ultrapasse o paradigma legal, tornando-o sua única opção de subsistência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Torna-se gritante a diferença entre as histórias e desfechos destes dois personagens, especialmente se levarmos em consideração as semelhanças nos cenários iniciais de suas vidas: a falta de um apoio familiar, condições sociais excludentes, uma forte ligação ao intelecto, que poderia ou não levá-los a algum lugar naquela sociedade. Em ambos os casos, Hardy e Brontë desenvolvem as narrativas dando à infância papel central, já que aquilo que é apresentado ao leitor como característica inicial de Jude e Jane os (per)segue para o resto da narrativa, seja de forma a impulsionar ou frear suas trajetórias.

Existe, entretanto, um fator extremamente relevante para os personagens: o profundo protagonismo que estas duas crianças dão ao espaço interior, mental, intelectual, o que faz com que exista uma construção dupla, de um alguém interno e externo, num diálogo entre um corpo infantil e uma mente que se obriga a ser adulta, avançada, que sirva de interlocutora às questões que estes seres em desenvolvimento encontrarão ao longo de suas histórias. É na criação e na fissura de elos que está o papel das letras para Jude e Jane e é através das marcações de vazões

da infância na vida adulta que o leitor consegue agarrar melhor a complexa elaboração da infância construída por Hardy e Brontë.

A questão se coloca, talvez, não apenas no papel que a intelectualidade desempenha nas respectivas trajetórias, mas sim no retorno que o investimento nela traz aos personagens. Enquanto Jane, ao alimentar-se de estímulos racionais, é capaz de realçar características relacionadas aos seus (aparentemente naturais) ímpetus revolucionários, Jude é transportado para o extremo oposto: a idealização excessiva. O investimento na construção racional de si, enquanto tentativa de suprir faltas afetivas de ambas as infâncias órfãs, conduz os protagonistas a retornos diferentes.

Jane não idealiza sua realidade: ela é consciente em relação àquilo que se coloca diante dela e demonstra enxergar-se criticamente como parte de um mundo que não a aceita. Jude, diante dos estímulos acima mencionados, direciona-se para pensamentos e idealizações a seu respeito e sobre o mundo incoerentes com aquilo que de fato existe e se apresenta para ele. O mundo que rejeita sua classe não responde às suas excessivas expectativas de privilégios provindos da profissão e vivência acadêmica.

Jude se interessa não só pelos estudos, mas pela figura do intelectual/universitário que projeta em si mesmo baseado em Phillotson. Ele quer fazer parte, quer aprovação. Jane não busca necessariamente por aprovação. Ela quer, através da bagagem cultural, fazer laços. Não para ser validada por eles, mas para, em nome das trocas possíveis, do acesso ao íntimo, realizar-se como mulher e fazer jus à sua história. No caso de Jude, a intelectualidade acaba eventualmente o afastando de suas parceiras.

Mesmo partindo de lugares diferentes e tendo relações muito singulares com os estudos e a vida acadêmica, ambos os personagens, já na infância, percebem a literatura como uma forma de afeto e de criar elos. Sejam eles difíceis, como foi para Jane no início da sua vida escolar, inspiradores, como foi para Jude no caso do seu professor Phillotson; elos quebrados, ilusórios, ou até elos com eles mesmos. A Literatura, levando em consideração que os dois personagens sofreram diversas perdas e provém de classes rechaçadas e desumanizadas, vira, para ambos, um lugar de conforto e potência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRONTë, C. **Jane Eyre**. Penguin Classics, 2006.

BRONTë, C. **Jane Eyre**. Trad. Adriana Lisboa. Rio de Janeiro: Clássicos Zahar, 2018.

CHESLER, P. **Women and Madness**. Chicago: Lawrence Hill Books, 2018.

ABUASSI, Juliana Reñones Calvo; BARANDIER, Julia; CARNEIRO, Leonardo Bérenger Alves. A busca por eles através dos livros: um estudo sobre Jane Eyre e Jude Fawley. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.32, ago. 2023.

EAGLETON, T. **Como ler literatura**. Porto Alegre: L&PM, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz E Terra, 2020.

AMORIM, M. A., Literatura, Adaptação e Ensino: Uma Proposta de Leitura. In: GERHARDT, A.F.L.M., AMORIM, M. A., CARVALHO, A. M (Orgs.). **Linguística Aplicada e Ensino: Língua e Literatura**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

HARDY, T. **Jude the Obscure**. Alma Classics, 2019.

HARDY, T. **Judas o Obscuro**. Trad. Octavio de Faria. Belo Horizonte: Editôra Itatiaia Ltda., 1971.

hooks, b. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, b. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Editora Elefante, 2021. Tradução: Stephanie Borges.

LOUZADA, D. (Org.). **Livros para todos: ensaios sobre a construção de um país de leitores**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2021.

NARANJO, J. (Org.). **Casa das Estrelas: O universo pelo olhar das crianças**. São Paulo: Planeta, 2018.

QUEIRÓS, B. C. **Rascunho**, 2011. Disponível em: <https://paiolliterario.com.br/bartolomeu-campos-de-queiros/>. Acesso em: 06 jun. 2023.

RICH, A. Jane Eyre: The Temptations of a Motherless Woman. In: BRONTË, C., **Jane Eyre** (pp. 469-483). Londres: Norton Critical Edition, 1973.

SHUTTLEWORTH, S. (2004) Victorian Childhood, **Journal of Victorian Culture**, Volume 9, Issue 1, January 2004, Pages 107–113, Disponível em: <https://doi.org/10.3366/jvc.2004.9.1.107>. Acesso em 06 jun. 2023.

THORMAHLEN, M. **The Brontës and Education**. 1ª edição. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

OS AUTORES

Juliana Reñones Calvo Abuassi: Graduanda em Letras- Licenciatura Bilíngue (Português, Inglês e suas respectivas Literaturas) pela PUC-Rio. Integrou o Núcleo de Orientação e Apoio Psicopedagógico (NOAP) da PUC-Rio (2019-2020) como bolsista. Atualmente atua como bolsista de PIBITI (CNPq) na pesquisa “O emprego de programas de 'keystroke logging' na investigação da escrita: contribuições para uma abordagem processual da composição de textos”.

E-mail: juabuassi@hotmail.com

ABUASSI, Juliana Reñones Calvo; BARANDIER, Julia; CARNEIRO, Leonardo Bérenger Alves. A busca por elos através dos livros: um estudo sobre Jane Eyre e Jude Fawley. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.32, ago. 2023.

Julia Barandier: Graduanda em Letras - Bacharelado em Produção Textual e Bacharelado Bilíngue (português-inglês) pela PUC-Rio. Foi bolsista PIBIC pela PUC em 2019, trabalhando com o grupo de pesquisa POESIA AGORA, voltado para o estudo de arquivos literários e estagiou no Arquivo-Museu de Literatura Brasileira em parceria com a PUC-Rio em 2022. Atualmente participa do grupo LACUNA, também voltado para o estudo de arquivos literários e é bolsista do programa PET de Letras. É autora do romance “Bakken” (2022), publicado pela editora 7Letras.

E-mail: juliabarandier@gmail.com

Leonardo Bérenger Alves Carneiro: Professor de Literatura e Cultura Britânica do Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Doutor em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e mestre em Literaturas de Língua Inglesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Integra o Grupo de Pesquisa (GrPesq) Shakespeare e as modernidades e o GT da Anpoll Dramaturgia e Teatro.

E-mail: leoberenger@yahoo.com.br