

EDUCAÇÃO E OPRESSÃO NA ESCÓCIA: REPRESENTAÇÕES DA ESCOLA EM *GLUE* E *THE BLADE ARTIST* DE IRVINE WELSH

EDUCATION AND OPPRESSION IN SCOTLAND: SCHOOL REPRESENTATIONS
IN *GLUE* AND *THE BLADE ARTIST* BY IRVINE WELSH

Amaury Garcia dos Santos Neto¹⁰⁵

RESUMO: Neste artigo, procura-se discutir como a instituição escolar escocesa é representada nos romances *Glue* (2001) e *The Blade Artist* (2016), do escritor escocês Irvine Welsh. Pretende-se abordar as duas obras, considerando o potencial coercitivo e autoritário da escola como aparelho ideológico do Estado (ALTHUSSER, 2001). Assim, a análise terá como foco cenas em que tal instituição é representada como opressora para com personagens originários de classes trabalhadoras da capital escocesa, Edimburgo. Intenciona-se demonstrar como relações de poder autoritárias e desiguais são reproduzidas no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: educação; opressão; proletariado; Escócia; Irvine Welsh.

ABSTRACT: In this paper, we attempt to discuss how the Scottish educational institution is represented in the novels *Glue* (2001) and *The Blade Artist* (2016), by the Scottish writer Irvine Welsh. We intend to approach the novels, considering the coercive and authoritarian potential of the school as an ideological apparatus of the State (ALTHUSSER, 2001). Thus, we shall focus on scenes in which the school is represented as oppressive for characters who are originally from working classes of the Scottish capital, Edinburgh. We propose to demonstrate that authoritarian and uneven relations of power are reproduced in the school environment.

KEYWORDS: education; oppression; proletariat; Scotland; Irvine Welsh.

¹⁰⁵ Doutor em Literatura, Cultura e Contemporaneidade pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Brasil. Realizou estágio pós-doutoral em Literatura Britânica na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6564-2424>. E-mail: amaury.garcia@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo versa sobre representações de opressão em instituições educacionais escocesas presentes nos romances *Glue* e *The Blade Artist*, ambos do escritor escocês Irvine Welsh. O romancista é conhecido por apresentar de forma crua e direta a atroz realidade das classes menos favorecidas de sua terra natal. A maioria de seus personagens, assim como o próprio escritor, é originária de Leith, bairro suburbano da capital Edimburgo, onde se situava o porto da cidade. O bairro ficou conhecido nas décadas de 1970 a 1990 por seus projetos habitacionais para famílias pobres e, conseqüentemente, pelos altos índices de desemprego e criminalidade. Esse *ethos* específico é constantemente apresentado como pano de fundo na obra do romancista.

Welsh se situa em um contexto representativo da literatura escocesa contemporânea, em que a ficção produzida discute, sob diferentes perspectivas, questões voltadas para uma problemática relação com a ideia de identidade nacional, língua nacional, crítica social e tradição literária, marcada pelo intenso debate em torno da recuperação do Parlamento escocês (HENRIQUES, 2000). Escritores como James Kelman, Alasdair Gray, Alan Warner, além do próprio Welsh, abordam tais temas, trazendo discussões sobre a subordinação política escocesa a um governo conservador situado na Inglaterra (LEISHMAN, 2006). Suas narrativas se centram em classes desfavorecidas do povo escocês, muitas vezes mostrando as conseqüências desastrosas do governo da primeira-ministra Margaret Thatcher para o proletariado.

Um tópico de extrema importância na obra dos romancistas mencionados é a questão da identidade nacional. Apesar de fazer parte do Reino Unido, a Escócia pode ser entendida, de alguma forma, como colônia inglesa, visto que perdeu sua independência política em 1707, quando seu Parlamento foi fechado. A reabertura só ocorreu em 1999, devolvendo parcialmente poder político ao país. Durante os quase trezentos anos de ausência de poder político

em nível nacional, a Escócia foi governada pelo Parlamento inglês de Westminster, situado em Londres, sempre sendo guiada por interesses alheios à sua realidade. Política, cultura e identidade são aspectos entrelaçados, portanto, não há como entender a Escócia sem abordá-la como nação subordinada ao trono inglês.

Tais fatores são representados pelos escritores acima por meio de diferentes temas, sendo um dos mais importantes a questão identidade linguística. Há, no Reino Unido, várias formas de preconceito enraizados na mentalidade do povo, sejam estas raciais, sociais, regionais ou nacionais (VERNON, 2017, 434-469). Os preconceitos dos ingleses, detentores do poder político, para com os escoceses é demonstrado não apenas pela ênfase dada à diferença de costumes, mas, muitas vezes, pela variação linguística. O sotaque escocês é bem diferente do falado na Inglaterra, principalmente na região sul deste país, onde fica o centro do poder político e econômico. Estereotipada como atrasada pelos ingleses, o *Scots* (nome dado à variação da língua inglesa falada nas terras baixas da Escócia) é parte essencial da identidade nacional do povo escocês, eventualmente presente em manifestações artísticas que celebram o país. Basta pensar em poetas como o romântico Robert Burns ou o moderno Hugh MacDiarmid, que escreviam seus poemas enaltecendo a variante. Irvine Welsh, assim como os escritores da tradição a que pertence, escrevem seus romances utilizando a variação mencionada, não necessariamente para celebrá-la, como também para problematizá-la. Além de apresentarem o *Scots* como parte do cotidiano, eles demonstram o preconceito linguístico sofrido por seus falantes e como, frequentemente, suas oportunidades são reduzidas devido a sua identidade linguística e nacional.

Além de se destacar pela problematização de tais temas e por sua capacidade de representar o *Scots* falado pelas classes menos favorecidas de sua cidade natal, Welsh também se distingue por abordar implicações negativas relacionadas à falta de soberania política de seu país até a devolução do

Parlamento. Ademais, o escritor levanta questões pertinentes aos efeitos nocivos do capitalismo tardio e de políticas neoliberais sobre a classe operária de Edimburgo. Em seus romances, Welsh trata da dura realidade de membros marginalizados da sociedade escocesa em um contexto pós-industrial, centrando-se, muitas vezes, na violência e opressão que parece ser inerente a suas vidas. O olhar crítico e o discurso ácido e pungente escancaram as mazelas da sociedade capitalista ocidental contemporânea. Abuso de drogas, alcoolismo, violência, crime, abandono parental, pobreza, abandono e autoritarismo do Estado são temas recorrentes em suas narrativas.

Meu escopo, no presente texto, está no abandono e autoritarismo do Estado no tocante à educação. Pretendo demonstrar como Welsh representa a escola em seu potencial autoritário nas obras *Glue* e *The Blade Artist*. Para melhor destrinchar tais assuntos, proponho discutir, brevemente, questões relacionadas à educação e seu potencial efeito opressor na próxima seção. Depois, apresentarei um breve resumo das obras, situando-as historicamente, para, enfim, analisá-las. É importante salientar que este artigo se insere em um projeto de pós-doutoramento desenvolvido na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), no qual analiso representações do proletariado escocês na obra de Welsh, levando em consideração vivências de violência e opressão.

2. EDUCAÇÃO E SEU POTENCIAL OPRESSOR

Não há como discordar da noção largamente aceita de que a educação traz em seu bojo uma pulsão libertária. Muitas leis e documentos que balizam as diretrizes educacionais de diferentes nações propõem a formação de um sujeito crítico e pleno, capaz de interagir com a realidade de forma criativa, a fim de influenciá-la e, assim, melhorá-la. Além de nos preparar para a vida adulta, seja no âmbito social ou profissional, entende-se que a escola tem como

um de seus principais objetivos emancipar o indivíduo, auxiliando-lhe no desenvolvimento de um espírito crítico e possibilitando-lhe ascensão social.

Todavia, essa característica progressista não é o único viés possível da educação. A probabilidade de instituições educacionais funcionarem de modo diametralmente oposto às prerrogativas acima mencionadas existe, de maneira concreta. Se a educação for pensada como meio de reprodução das relações de poder, ou seja, apenas para garantir a manutenção das classes sociais como se configuram ou somente para que discentes obedeçam aos ditames transmitidos por seus mestres, a suposta pulsão libertária anula-se. Como argumenta Louis Althusser, a escola pode ser um dispositivo a serviço da ideologia do Estado (ALTHUSSER, 2001).

Em seu livro *Aparelhos ideológicos de Estado* (2001), Althusser argumenta que a escola é o mais forte e mais eficiente aparato ideológico do Estado. Por meio de um sistema educacional compulsório, cidadãos em formação seriam expostos aos valores e conceitos das classes dominantes, tendo suas concepções de realidade nestes embasadas, levando-os a adotar comportamentos sociais fundamentados em tais ditames. Destarte, Althusser afirma que instituições educacionais garantiriam a reprodução das relações de poder existentes, visto que a ideologia das classes dominantes seria disseminada na escola (ALTHUSSER, 2001, p. 74).

J. A. Guilhon Albuquerque, na introdução à tradução brasileira da obra de Althusser, afirma que, de acordo com a perspectiva althusseriana, a escola é, por sua própria natureza, coercitiva, independentemente da classe que está no poder. Em suas próprias palavras:

[a]s instituições e, com elas, a cultura, as ciências, deixam de ser instrumentos neutros do progresso da humanidade, para tornarem-se lugar de luta de classes pela direção da sociedade. A Universidade e a escola, particularmente, deixam de ser uma conquista da humanidade a ser preservada das querelas pequeno-burguesas, para

se tornarem não mais instrumentos de saber, mas máquinas de sujeição ideológica. O que a torna instrumento de subordinação ideológica não são os “valores” da burguesia e os “interesses” de seus representantes, mas seu funcionamento ideológico. A escola continuaria máquina de sujeição, ainda que mudasse de mãos e adotasse “valores” ou “interesses” hipoteticamente opostos. (ALBUQUERQUE, 2001, p. 17)

Tendo em vista o exposto, seria possível argumentar que a escola traz em sua estrutura um potencial coercitivo. A educação pública, em especial, pode ser fortemente aparelhada pelo Estado a fim de reproduzir relações de poder desiguais ou até mesmo autoritárias, assim negando a tendência progressista com a qual normalmente a associamos. O Estado pode, desse modo, buscar determinar a mentalidade e o comportamento social por meio da escola. Não obstante, tal determinação é influenciada por uma série de variáveis, como, por exemplo, a economia, o contexto histórico, as necessidades específicas de uma determinada sociedade, dentre outros aspectos. Todas essas variáveis afetam as diretrizes políticas dos que estão no poder, que, por vezes, podem assumir características progressistas ou conservadoras.

No caso do *corpus* escolhido para este artigo, há alguns fatores a serem considerados no que tange à perspectiva da escola. Como apresentado na introdução, a Escócia foi, por muito tempo, governada por interesses alheios, tendo suas necessidades e anseios preteridos. Os romances aqui analisados giram em torno da década de 1980, momento em que o governo britânico tinha como líder a primeira-ministra Margaret Thatcher, inglesa e membro do partido conservador. Diretrizes políticas, e, conseqüentemente, educacionais, eram influenciadas por Westminster. A escola escocesa, principalmente a da rede pública, tinha como um de seus pressupostos a manutenção de um comportamento social de sujeição aos interesses ingleses.

Irvine Welsh explora a força coercitiva que visa à submissão aos valores ingleses e o potencial opressor presente na escola em algumas passagens dos

dois romances selecionados para análise. Tal sujeição ocorre em diferentes contextos, desde a conduta estudantil desejada na escola às escolhas linguísticas dos personagens. Para melhor explorar tais fatores, proponho abordá-los em uma nova seção, em que apresentarei de modo sucinto o enredo dos dois romances para, então, discorrer sobre o tema da educação em tais obras.

3. CORPUS

Glue é o quarto romance escrito por Welsh. O livro narra a história de quatro amigos – Carl Ewart, Billy Birrell, Terry Lawson e Andrew Galloway – desde a infância até a vida adulta. Perpassando quatro décadas (de 1970 até o início do novo milênio), a narrativa apresenta os caminhos trilhados por cada um dos personagens. Apesar de cada trajetória ter sido diferente, os amigos continuam juntos em seu círculo durante as décadas mencionadas, evidenciando um dos possíveis sentidos do título do romance, “cola” na língua portuguesa.

O grupo é originário dos conjuntos habitacionais de Leith, conhecidos como “*housing schemes*”, que gerou a expressão pejorativa “*schemie*¹⁰⁶”, usada para designar pessoas que moravam em tais áreas. Considerando o *background* social, o romance descreve a vivência de cada um dos personagens sendo constantemente atravessada pela opressão e violência. Lawson e Galloway vivenciam abandono parental; os pais de Ewart e Birrell enfrentam problemas em seus empregos por serem ligados a sindicatos; os quatro amigos têm constante contato com criminosos da região; a escola, que poderia ser vista

¹⁰⁶ A expressão “*schemie*” carrega um duplo significado em língua inglesa. O termo “*scheme*” não apenas se refere à noção de “*housing schemes*”, mas também pode ser traduzido como “*esquema*”, significado que traz a ideia de um plano engendrado para conseguir algum tipo de vantagem. Considerando os dois possíveis significados, os “*schemies*” poderiam ser vistos simultaneamente como moradores de projetos habitacionais e como pessoas sempre dispostas a tirar algum tipo de vantagem de alguma situação em que estejam inseridos.

como uma possibilidade de ruptura com tal contexto, também se apresenta como força opressora. Isso os leva a buscar consolo em vícios, como álcool e drogas, ou na violência daquela que foi chamada de “doença britânica”: o *hooliganismo*. Por terem poucas oportunidades, alguns dos personagens envolvem-se no submundo do crime, e vivenciam, também, a violência estatal, representada pela polícia e pela prisão. Ou seja, boa parte das vidas dos quatro personagens é permeada pela opressão.

A descrição do romance no próprio *site* de Irvine Welsh na *internet* corrobora a relevância do contexto de opressão na obra:

Enquanto seguimos suas vidas, dos anos setenta ao novo século – do *punk* ao *techno*, das metanfetaminas ao *ecstasy* – podemos ver cada um deles tentando se desvencilhar do peso do condicionamento de classe e cultura, da pressão de grupo e da esperança de seus pais que talvez seus filhos se dessem melhor do que eles. O que mantém os quatro unidos é a amizade formada pelo conjunto habitacional e pela escola, e sua ambição de escapar de ambos; sua lealdade misturada com a moralidade das ruas: apoie seus amigos, não bata em mulheres e, o mais importante, não dedure ninguém¹⁰⁷. (Disponível: <http://www.irvinewelsh.net/books/info/?t=Glue>)

Welsh publica *Glue* em 2001, dois anos depois da reabertura do Parlamento. O tom deveras pessimista da obra parece funcionar como uma espécie de aviso ao povo escocês, para que não se deixasse levar por um otimismo exacerbado acerca da devolução, visto que o poder político não foi inteiramente restituído ao país. Decisões relacionadas à política externa, por

¹⁰⁷ Tradução livre de: As we follow their lives from the seventies into the new century – from punk to techno, from speed to Es – we can see each of them trying to struggle out from under the weight of the conditioning of class and culture, peer pressure and their parents’ hopes that maybe their sons will do better than they did. What binds the four of them is the friendship formed by the scheme, their school, and their ambition to escape from both; their loyalty fused in street morality: back up your mates, don’t hit women and, most importantly, never grass – on anyone.

exemplo, ainda são tomadas em Westminster¹⁰⁸. Talvez por isso o foco do autor em alguns de seus romances tenha incidido sobre a era Thatcher, período em que é flagrante o fraco poder político da Escócia.

Durante tal período, em nome de um suposto liberalismo econômico, foram defendidos interesses das classes altas inglesas, sempre em detrimento dos interesses de camadas sociais menos favorecidas. Diversas decisões impactaram o proletariado, como a privatização de serviços públicos essenciais (telecomunicações e transportes, dentre outros) e o fechamento de várias minas de carvão, o que comprometeu milhares de postos de empregos, além da desestabilização e do conseqüente enfraquecimento de sindicatos (VERNON, 2017, p. 478-488; CLARKE, 2004, p. 369-372). Ao mesmo tempo, formas de gestão tipicamente usadas no mundo corporativo, que visam minimizar custos e maximizar lucros, passaram a dominar a gestão de instituições que permaneceram públicas, como o NHS (*National Health Service* – serviço nacional de saúde) ou o sistema de educação pública (VERNON, 2017, p. 488-492). Isso ocorre em todo o Reino Unido, com impactos mais fortes nos países que não tinham um governo nacional próprio à época, como a Escócia, o País de Gales e a Irlanda do Norte.

Em *Glue*, o autoritarismo inglês é escancarado em diversos aspectos. O romance é composto por cinco seções, subdivididas em capítulos, nas quais a narração é alternada entre os personagens. Cada uma delas representa um período da vida dos rapazes e, conseqüentemente, da sociedade escocesa em que se inserem. A primeira seção é dedicada aos anos 1970, na qual Carl, Billy, Terry e Andrew são apenas apresentados, quando ainda crianças. As outras

¹⁰⁸ O *Brexit*, como ficou conhecido o resultado do referendo que decidiu sobre a permanência ou saída do Reino Unido da União Europeia, é exemplo cabal disso. Apesar de o eleitorado escocês ter votado em peso pela permanência na UE, o resultado final foi a saída, decidido pela população inglesa, que é maior em número que a escocesa.

seções referem-se às décadas de 1980, 1990, 2000, respectivamente, com uma espécie de apêndice, situado por volta de 2002.

As representações do contexto escolar, foco do presente artigo, surgem já na primeira seção do livro. O capítulo que nos apresenta a Terry Lawson chama-se “The First Day at School”. Nele, lemos a descrição do personagem indo à escola pela primeira vez, tendo uma experiência que descreve como negativa, pois o inspirara medo (WELSH, 2002, p. 6). Por si só, isso não bastaria como indício do potencial opressão por parte da escola, visto que muitas crianças revelam uma perspectiva não muito positiva em seu primeiro dia de educação formal.

Todavia, quando chegamos à segunda seção, dedicada aos anos de adolescência do grupo de amigos, pode-se observar algumas das razões para que Terry tenha sentido o mencionado temor. Welsh apresenta cenas de opressão e violência estatal concretizada por agentes da escola.

Há uma passagem, em particular, que se destaca. O grupo de amigos, Carl, Billy e Andrew, chega atrasado ao colégio. Eles são pegos por um dos professores, Blackie, que, por sua vez, os trata de forma absolutamente autoritária e violenta, ao administrar a punição prescrita para tal falta.

No mesmo episódio, o preconceito linguístico surge como mecanismo de opressão reproduzido pela instituição. Tomando o inglês padrão falado no sul da Inglaterra como referência, a identidade linguística dos personagens é ridicularizada e reprimida em sua vivência escolar, como se observa na passagem abaixo, narrada por Andrew Galloway¹⁰⁹.

¹⁰⁹ É importante salientar que o texto original é parcialmente escrito em *Scots*, não seguindo a norma padrão de grafia do inglês. Escolho manter a cena como publicada no texto original, não o traduzindo, justamente pela importância da identidade linguística representada pela passagem.

-You boys! I see you! Come here! Carl Ewart! Come here!

Carl looked back at us and walked oot aw that feart and sleekit wey, like the dug whin it's goat oot n steyed oot fir ages chasin aw they bitches in heat. Ah ken how the perr cunt feels, but ah hope he hus mair luck thin me!

-There's others! I know there's more! Come here or you'll be in serious trouble!

Billy and me nodded tae each other and shrugged. Thir wis nowt that we could dae except tae jist walk right through they school gates n across that tarmac playground at the front doors whaire that cunt wis standin lookin like fuckin Hitler. Bastard and a half that eh is, ehs wee moustache n specs. Thank fuck ah minded tae take oaf that earring.

-I will not tolerate lateness, Blackie went, then eh looked at Carl. – Mr. Ewart. I might have guessed. Eh looks at me for a bit, as if eh's tryin tae place ays. Then eh goes tae Billy, -It's Birrell, isn't it?

-Aye, Billy said.

-Aye? Aye? He sortay shrieks, pointing tae his specs. It sounded like some cunt hud grabbed ehs baws. –Eyes are what you have in your head you stupid boy! We speak the Queen's English here. What do we speak?

-The Queen's English, Billy said.

-Do we indeed?

-Yes.

-Yes what?

-Yes, sir.

-That's better. Right, inside, the lot of you, Blackie went, and we follayed intae the school hall and corridor. (WELSH, 2002, p. 82-83)

O início da passagem mostra o grupo de amigos temeroso em relação ao encontro com o professor, que é comparado a ninguém menos que Hitler. Não poderia haver figura mais opressiva que o ditador alemão para ser usado como referência pelo narrador, o que aponta para a característica reprodutiva de relações de poder na instituição. O diálogo entre os amigos e o professor é especialmente interessante. Como os próprios personagens contam a história, a narração é feita majoritariamente em *Scots*, entrecortada por gírias utilizadas nas épocas descritas. Assim, tanto a identidade nacional quanto a de classe aparecem a todo o instante na narrativa, contrariando a identidade prescritiva

reproduzida pelo discurso oficial da autoridade escolar. De acordo com o diálogo, a linguagem que os amigos devem falar não é aquela que usam em suas comunidades, onde têm suas identidades formadas, mas a língua das classes altas inglesas, a língua da Rainha. A impossibilidade de se expressarem da forma como estão acostumados configura-se como opressão e violência contra suas individualidades. Tal impossibilidade é fruto de relações de poder autoritárias.

Depois da passagem transcrita acima, Andrew continua sua narrativa, explicando que se sentiu extremamente humilhado, visto que a reprimenda a que ele e seus amigos foram sujeitados ocorrera em frente a outros alunos, que riram deles. A cena continua, com Blackie, o professor, repreendendo os três adolescentes. O docente mostra lembrar-se dos nomes de Billy e Carl, já que o primeiro é esportista e o segundo se destaca por ter um pai atuante em um sindicato. Já Andrew, o único desses três que vem de uma família menos estruturada, visto que seu pai teve que fugir da Escócia por ter se envolvido com a criminalidade local, não é lembrado pelo professor. Por sua condição menos favorável, Andrew é tratado como inferior, mesmo por um agente social do Estado, que deveria lhe oferecer a possibilidade de emancipar-se e ascender socialmente.

Andrew menciona que se sentia aliviado por achar que Blackie não os puniria corporalmente, para então ter suas esperanças frustradas. O professor os ataca com a palmatória, castigo que foi abolido das escolas britânicas apenas na década de oitenta. Enquanto se prepara para administrar a punição, ele fala sobre a importância da pontualidade, afirmando que pessoas que não obedecem a seus horários não mantêm seus empregos. A isso, Carl responde que não há mais empregos, já que muitos foram demitidos da firma em que seu pai trabalha. Andrew junta-se a Carl, aludindo a outras empresas que cortaram pessoal, fato que se tornou corriqueiro durante o governo Thatcher. Blackie, então, grita com Andrew, mandando-lhe calar e chamando-o de insolente. Ele

continua sua reprimenda, que termina, de forma um tanto extremada, na cena que transcrevo abaixo:

-What would have happened, Blackie asked us, now pacin up n doon, n lookin idly oot the windae, then pickin up the web oaf ehs desk n swingin it about, - if Jesus had been late for the last supper?

-Eh would've goat fuck all tae eat, Carl spat oot the side ay ehs mooth.

Blackie goes spare. -WHAA-AAT!! Who... who said thaatt... you... you... you... little animals! Ehs eyes jist bulged oot like the cunts in cartoons whin they see a ghost, like in that *Casper*. Eh starts chasin us roond the table swingin the fuckin lash. It wis like the fuckin bit at the end ay Benny Hill, wi wir aw laughin like fuck, shitein it in a wey but laughin, bit then eh gits Carl n starts thrashin at um, and Carl's protectin ehs face, but Blackie's gaun mad. Billy jumped roond n grabbed Blackie's wrist. -Let me go, Birrell! Take your hands off me, you fool of a boy!

-Yir no supposed tae hit um like that, Billy said, standin ehs ground.

Blackie stares at Billy, then lowers ehs airms n Billy lets go. -Put your hands out, Birrell.

Billy looks at him for a bit. Blackie goes, -Now! Billy puts ehs hands oot. Blackie gies him three, but no too hard. Billy disnae even flinch. Then eh does the same tae me, but no Carl, who's rubbin ehs leg through ehs ice-blue Jam Tart Staprest whaire Blackie's web caught um.

-Well done, lads. You've taken your punishment like men, eh went, aw nervous. The cunt kent eh wis oot ay order. Eh nodded tae the door. As we went oot, we heard him say, -Like Jesus would have done. (WELSH, 2002, p. 85-86)

O professor não apenas exige que os alunos subscrevam um tipo de comportamento específico como o faz por meio da força física. Fica claro que a maneira como ele age não é apropriada. Mesmo que o castigo corporal fosse legitimado na Escócia, ainda assim não seria da forma como Blackie o administra nesse episódio. Ao ter sua autoridade desafiada, pela resposta sarcástica de Carl, o professor reafirma as relações de poder por meio da violência. Sua última fala é emblemática, quando diz que os meninos aguentaram bem sua punição, como Jesus o faria. Não há como não lembrar dos

corpos dóceis de que Michel Foucault fala em seu *Vigiar e Punir*. A escola, como representada por Welsh, é dispositivo de sujeição de corpos.

Outro elemento de repressão representado no romance é a alienação em relação à própria história perpetrada no contexto escolar. Em certa passagem, Andrew se lembra de conversas que teve com o pai de Carl sobre eventos importantes do passado da Escócia. O rapaz se dá conta, então, de que tais fatos nunca eram ensinados na escola. Suas aulas eram preenchidas com nomes de reis e rainhas inglesas, a quem não dava a menor importância (WELSH, 2002. p. 87). Nota-se, portanto, a influência e a supremacia dos interesses e valores ingleses na educação formal dada aos personagens, evidenciando o papel da escola como aparelho ideológico a serviço do Estado.

Por fim, cabe destacar uma última passagem de *Glue* que mostra como os mecanismos de repressão reproduzidos pela escola visam moldar o comportamento dos indivíduos inclusive fora dela. Trata-se do momento em que todos os alunos são chamados ao ginásio para testemunhar a repreensão de um estudante. Isso acontece dias após uma briga envolvendo torcedores do *Hibernian Football Club*, time de Edimburgo pelo qual vários personagens do livro torcem, e do *Rangers Football Club*, time da cidade de Glasgow, que é normalmente apoiado por protestantes que favorecem a união entre Escócia e Inglaterra. Conforme noticiado nos periódicos da cidade, Terry e outros rapazes são presos durante uma briga de torcidas. Martin Gentleman, ainda aluno da instituição, está entre os infratores. O corpo discente é convocado justamente para testemunhar a repreensão dada a este personagem. Embora os alunos sejam todos tratados como “criancinhas”, como afirma Andrew (WELSH, 2002, p. 134), Gentleman decide frustrar os diretores ignorando a reprimenda, visto que seu envolvimento na briga não ocorreu dentro da escola e tampouco no horário escolar.

Para lidar com a situação opressiva, Gentleman reage de forma agressiva, gritando “-FUCK OFF, YA RADGE! STICK YIR FUCKIN JESUS UP YIR ERSE!” (WELSH, 2002, p. 133), enquanto deixa o ginásio. Tal reação pode ser entendida como irônica pelo leitor. Esperar-se-ia que alguém com o sobrenome de Gentleman se conduzisse como um cavalheiro, com docilidade. A resposta acima citada é o exato oposto, à qual Blackie responde “-YOU’LL NEVER SET FOOT IN THIS SCHOOL AGAIN!” (WELSH, 2002, p. 133). Depreende-se desta passagem que, segundo a visão da instituição, os alunos deveriam necessariamente aderir ao pensamento preconizado pela política da escola, mesmo quando fora dela, ou não teriam chances de continuar seus estudos. Assim, a escola representada por Welsh em *Glue*, em vez de emancipadora, mostra-se como instrumento de repressão e dominação, alinhando-se ideologicamente ao que o governo conservador inglês de Westminster ditava à época.

Situações semelhantes envolvendo a escola aparecem em *The Blade Artist*, o outro romance que forma o *corpus* deste artigo. É importante dizer que a obra faz parte de um conjunto que escolho denominar como Saga *Trainspotting*, formada pelos livros *Trainspotting* (1993), *Porno* (2002), *Skagboys*¹¹⁰ (2012), *The Blade Artist* (2016) e *Dead Men’s Trousers* (2018). Não há como se referir a nenhum título da saga sem antes explicar seu universo, que remonta ao primeiro romance escrito por Welsh, *Trainspotting*, publicado em 1993. Pode-se argumentar que este serviu como modelo para *Glue*, pois tem uma estrutura similar no que tange às narrativas e até mesmo ao desenvolvimento da história. Trata-se de um romance em que são apresentados diversos amigos, todos originários também dos conjuntos habitacionais de Leith, que vivem diferentes experiências em suas vidas, sendo atravessados por opressão e violência. Os personagens da saga pertencem ao mesmo universo

¹¹⁰ Os romances são sequências do original *Trainspotting*, excetuando-se *Skagboys*, que é uma prequela.

que os de *Glue*, visto que aparecem, mesmo que de forma secundária, neste. Alguns dos personagens de *Glue* também estão presentes ou são aludidos em alguns livros da saga.

Em *Trainspotting*, Welsh focaliza a noção de dependência, em diferentes acepções de sentido. Vários dos personagens têm uma relação de dependência com o Estado. Os cortes e privatizações efetuados pelo governo Thatcher geram um aumento expressivo nos índices de desemprego, forçando parte da população mais pobre a subsistir com ajuda do seguro-desemprego. As chances de ascender socialmente são pequenas, levando a camada menos favorecida a buscar meios nada saudáveis ou civilizados de lidar com a falta de perspectivas. A partir disso, o sentido de dependência se amplia: são apresentados personagens viciados em diversas drogas, lícitas ou ilícitas, como metanfetaminas, cocaína, álcool e, principalmente, heroína.

Um desses personagens é Francis Begbie, o protagonista de *The Blade Artist*. Begbie também apresenta uma série de dependências em *Trainspotting*: é alcoólatra, usuário de cocaína e, principalmente, viciado em praticar atos de violência. Sua *persona* é assustadora. Ele é descrito como um bruto que se impõe sempre por meio da agressividade, inspirando pavor em todos os que estão a sua volta. Isso se evidencia em um de seus apelidos, Generalíssimo Franco, em alusão ao cruel ditador espanhol.

The Blade Artist nos apresenta uma nova faceta do personagem. Seus dias de violência parecem ter terminado. Begbie se reinventa como Jim Francis, um artista plástico, que muitos acreditam ser um visionário. Sua agressividade é canalizada e expressada artisticamente. Suas obras de arte são representações de atos de violência, muitos deles baseados em atos perpetrados antes de o personagem ter sido condenado à prisão. A narrativa nos revela que, enquanto esteve encarcerado, Begbie aprende a se expressar artisticamente, em aulas ministradas por uma voluntária americana, Melanie, com quem ele finalmente

se casa. Sua nova profissão lhe rende bom retorno financeiro, a ponto de o ex-presidiário poder comprar uma casa em uma praia na Califórnia e para lá se mudar com sua nova esposa, constituindo uma típica família suburbana americana. Todavia, um filho escocês, que Begbie havia abandonado, é assassinado, fazendo com que ele retorne a Edimburgo para o funeral. Isso o leva a enfrentar seus demônios internos, já que sua antiga comunidade espera que ele vingue a morte do filho.

Begbie não mais se expressa em *Scots*. Isso provavelmente se deve à sua mudança aos EUA, que pode ter afetado o seu sotaque, ou talvez esteja relacionado à perda da agressividade, uma vez que a identidade linguística estava ligada a esta. Somente quando retorna a sua cidade natal, ele volta a apresentar traços de fala em *Scots*.

O que mais chama a atenção na obra, no entanto, não é o retorno espacial de Begbie a Edimburgo, e sim o temporal. Vários dos capítulos consistem em retrospectivas de momentos-chave de sua vida, que nos fazem compreender algumas razões para que o protagonista tenha se tornado o homem vil que foi por muito tempo. Descobrimos, então, que um dos porquês jaz justamente no fracasso da escola para com ele quando ainda criança.

Begbie é disléxico, fato ao qual não é dada a devida seriedade em sua escola. Nas aulas de alfabetização era sempre ridicularizado, tido como estúpido pelos professores e tratado como chacota pelos colegas de classe, como relatado na seguinte passagem:

I struggled with reading throughout primary school, and was put in dumb classes in secondary. Letters and words on a page meant nothing, they were just a smudged code I couldn't crack. I would, many years later, be diagnosed as dyslexic. But back then the teachers and snobby kids laughed at me for being slow and stupid. I raged inside, with such force that I nearly made myself sick. Sitting there, at my desk, my breathing tight, almost passing out with fury. Then I learned that letting that rage out was the way to stop the

laughter: to stop it by turning it into blood and tears. (WELSH, 2016, p. 24-25)

Percebe-se que Begbie não fora ajudado a lidar com sua necessidade especial, que deveria ser um dos papéis que normalmente associamos à escola. Ao contrário, a instituição falha em não lhe oferecer oportunidades de se superar. Além disso, a humilhação que sofre interfere fortemente em sua autoestima. A solução que o personagem encontra é, ao invés de buscar lidar com sua limitação, inspirar medo em seus semelhantes, para, assim, não mais precisar se expor a situações vexatórias. Nota-se, pois, que a escola, reproduzindo os mecanismos sociais de repressão, não acolhe o diferente. Ao contrário, subjuga aqueles que não se encaixam nos padrões instituídos, atribuindo-lhes a culpa pelo próprio fracasso.

Outro momento da narrativa em que vemos a escola, mais uma vez, servindo como local de sujeição, apresenta um episódio em que Begbie é humilhado pelo professor diante de sua classe. O docente solicita que o personagem continue a leitura em voz alta de uma parte do livro que estava sendo trabalhado durante a aula para ridicularizá-lo. Transcrevo a passagem abaixo:

He had walked past the old Leith Academy school in Duke Street, now converted into flats, recalling sitting beside skinny, ginger-headed Mark Renton in the English class. How he struggled to understand the words on the page, and he knew that the teacher, Hetherington, a bullish, rugby-playing man with a beard, and leather elbow patches on his checked jacket, would ask him to read again. In his mind's eye he saw the teacher scanning the room, making his eyes big, as young Frank Begbie's insides packed densely and seemed to fall through him. -Francis, if you could read next...

The anticipatory glee of his humiliation filled the room. Then, next to him, Mark Renton, whispering, -Julie visited the cinema with Alice.

-Julie visited the cinema with Alice... Franco repeated.

-Very good, Francis Begbie. But I'd appreciate it more if Mark Renton would keep his mouth shut. The next line, Francis.

The squiggles danced before his eyes on the page, reverbing. –Sh... sh... sh...

-What did Julie and Alice – remember them? What did Julie and Alice visit the cinema to see, Begbie? What film did they see?

The laughter building in slow ripples around him. He could feel Renton, only Renton, sharing his anger.

-Can anybody help Francis Begbie?

Can anybody help Francis Begbie?

-Elaine! You never let us down!

Then the sooky voice of Elaine Harkins, entitled, impatient. *Francis Begbie held everybody back again.* –They had decided to see *Gone with the Wind*, starring Clark Gable and Vivien Leigh. Alice went to purchase some ice cream and popcorn from the refreshments stand. (WELSH, 2016, p. 62-63)

É patente a reprodução de relações de poder autoritárias na passagem transcrita acima. O professor, agente do Estado, faz questão de humilhar Begbie, tolindo qualquer ajuda que o personagem poderia receber, ao interromper um colega que tentava lhe auxiliar sussurando o texto. A repetição da pergunta “Can anybody help Francis Begbie?” aponta para uma patente resposta negativa. Não seria ali que Begbie encontraria ajuda, mas vergonha. A classe toda ri dele, aumentando seu constrangimento e, conseqüentemente, seu sentimento de alienação e inadequação. Apenas seu amigo, Renton, um dos protagonistas da saga *Trainspotting*, compartilhava sua raiva.

Ainda assim, apesar de ter se envolvido com o submundo da criminalidade de Leith e de ter sido preso mais tarde em sua vida, Begbie consegue se desvencilhar do contexto opressivo em que cresceu. Faz isso por meio da arte, que aprendeu na prisão. O personagem nos relata que já mostrara interesse por atividades artísticas quando criança. Tal interesse, todavia, fora desencorajado por um professor com pouca sensibilidade com o uso de cores que não seguissem padrões pré-estabelecidos. Nota-se um tom pesaroso quando Begbie revela o fato ao leitor, na seguinte passagem:

They ey said ah was good at art at school, but I could never see it. I once drew this picture wi a black sun. The teacher went radge; ‘A black sun, Francis Begbie?’ But I liked the idea of a black sun, like a black hole in space. Sucking everything intae darkness: where we came from, where we’re headed. (WELSH, 2016, p. 37)

Mais uma vez, a escola é apresentada como instituição que reproduz a ordem vigente, ao invés de oferecer novas possibilidades. A descrição do sol negro é um tanto interessante, pois aponta para a raiva que Begbie sentia em relação a tudo que o cercava. Era uma maneira criativa e expressiva de lidar com a pulsão agressiva que já sentia em relação a sua realidade.

O personagem só pode, finalmente, canalizar sua violência a fim de expressá-la de forma não destrutiva quando justamente um agente do Estado, que não seguiu as formas de conduta e pensamento pré-estabelecidos, lhe apresenta essa possibilidade. John Dick, agente carcerário da prisão onde Begbie cumpria pena, acreditava no poder de redenção dos presidiários. Por isso, Begbie o descreve com afeto:

Before Melanie there was John, the man who believed in him, despite Franco being determined to present all the evidence to the contrary. The radical prison officer, who went against everything established, from the narrow, reductivist government economic and social policy, the institution’s petty rules and procedures, to the self-defeating fatalism of the cons themselves. Dick brought in the writers, poets and artists, to see if anything would gel. Saw a spark ignite in a few, Frank Begbie being the most unlikely. (WELSH, 2016, p. 80).

Talvez, se não fosse pelo olhar diferente de John Dick, Begbie ainda estaria vivendo no submundo da criminalidade, ou poderia ter tido sua vida abreviada. A diferença que um agente do Estado fez em sua vida é profunda, assim como foi toda a reprodução de relações de poder advinda do discurso e conduta dos agentes do Estado com quem ele travou contato na escola. No

romance, Welsh parece apontar para a possibilidade que o Estado, por meio da educação, tem de determinar toda uma vida, seja para o bem ou para o mal. Certamente, a instituição escolar da forma como funcionou para Begbie e para os personagens de *Glue* não se constituiu como aparato libertário e emancipador do indivíduo, mas como dispositivo de opressão, visando reproduzir relações de poder desiguais e autoritárias, obedecendo a interesses alheios às necessidades e realidades de seu alunado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das obras aqui selecionadas aponta para representações da instituição escolar não como um espaço de crescimento, de superação, de ascensão social, mas como um dispositivo em que relações de poder desiguais e autoritárias são reproduzidas e efetivadas, como, na linguagem de Louis Althusser, um aparelho ideológico do Estado. Este aparato opressor servia a interesses alheios aos interesses das classes marginalizadas da Escócia. Tinha em seu bojo uma ideologia que preconizava valores de um governo conservador inglês, que, fator bem estabelecido por historiadores, não levou em consideração as realidades e necessidades do proletariado britânico. Irvine Welsh, de forma crítica e pungente, escancara o poder opressor da escola em *Glue* e *The Blade Artist*, mostrando como vidas inteiras podem ser determinadas por tal influência.

Há sempre de se pensar em diálogos entre literatura e nossas realidades. Diretamente, Welsh nos mostra como interesses alheios à classe trabalhadora escocesa, disseminados na escola, lhe fizeram tão mal. Indiretamente, os romances nos mostram que devemos oferecer resistência contra a presença de políticas e práticas pedagógicas que reproduzam relações autoritárias e opressoras na instituição escolar. Deve-se pensar a escola, sempre, como espaço

de emancipação, que encoraja discentes a desenvolver suas potencialidades e que respeita suas identidades.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, José Augusto Guilhon de. Introdução: Althusser, a ideologia e as instituições. In: ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*, trad. Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda., 2001.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*, trad. Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda., 2001.

ANÔNIMO. Glue.

Disponível: <http://www.irvinewelsh.net/books/info/?t=Glue>

Acessado em 10/08/2019.

CLARKE, Peter. *Hope and Glory. Britain 1900-2000*. London: Penguin Books, 2004.

HENRIQUES, Ana Lúcia S. A questão da identidade nacional linguística em Walter Scott e Irvine Welsh. In: *VII Congresso da ABRALIC*, 2002, Salvador: Terras e Gentes, 2000.

LEISHMAN, David. A Parliament of Novels: the Politics of Scottish Fiction 1979-1999. In: *Revue Française de Civilisation Britannique*, XIV-1, 2006.

Disponível: <http://rfgb.revues.org/1175>

Acessado em 17/10/2018.

VERNON, James. *Modern Britain: 1750 to the Present*. Cambridge: Cambridge University Press, 2017.

WELSH, Irvine. *Trainspotting*. New York: W. W. Norton & Company, 1996.

WELSH, Irvine. *Glue*. London: Vintage, 2002.

WELSH, Irvine. *The Blade Artist*. London: Penguin Random House, 2016.

Recebido em 02/10/2019.

Aceito em 09/01/2020.